اللسانيّات العربيّة

Allisaniyat Al Arabiyah

مجلة علمية محكمة تصدر عن مركز الملك
عبدالله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية
العدد ٣ جمادى الآخرة ١٤٣٧هـ - مارس ٢٠١٦م

كلمة المركز

يأتي العدد الثالث من (مجلة اللسانيات العربية) ليكون التحقيق الفعلي لنمو المجلة التراكمي وانطلاقها بعد عددين مميزين علمياً كانا بمثابة الإعلان عن الصدور ورفع مستوى التوقع تجاه ما يمكن أن تقدمه المجلة من إضافة علمية.

ويسعى (مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية) أن يتميز في مجال نشر الدراسات العلمية والكتب النوعية والمواد العلمية المحكّمة التي تُعنى باللغة العربية، من خلال استكتاب الباحثين والمهتمين بشأن اللغة العربية محليا ودوليا؛ وذلك لإثراء مجالاتها ومساراتها المختلفة، ليُكمل المركز بذلك مسارات عمله الأخرى في نشر العربية في أنحاء العالم.

وإذ يسعد المركز أن يقدم لقرائه هذا العدد الثالث من المجلة العلمية المحكّمة (اللسانيات العربية)، فإنه يؤكد على دعوته الدائمة للباحثين في المجال العلمي لتخصص المجلة أن يبادروا بتقديم أبحاثهم ودراساتهم، حيث تخضع لأدق معايير النشر من خلال جهود مميزة تبذلها هيئة التحرير.

وتتكامل المجلة مع مسارات النشر الأخرى في المركز على مستوى الكتب، أو المشروعات، أو مجلة التخطيط والسياسة اللغوية، ويسعد المركز بإطلاع السادة العلماء والباحثين على إصدارات المركز على الرابط : (http://kaica.org.sa/page/5).

وفق الله الجميع، وسدد الجهود.

الأمين العام

د. عبدالله بن صالح الوشمي



اللسانيات العربية

Allisaniyat Al Arabiyah

مجلة علمية فصلية محكمة

العدد الثالث - جمادى الآخرة ١٤٣٧هـ - مارس ٢٠١٦



الإسهامات

ترسل البحوث باسم رئيس التحرير

ص.ب ٢٩٨٨ الرياض ١٨٤٥٢

المملكة العربية العسودية

هاتف ٤٧٢١٥٦٩٨ – فاكس ٤٧٥٢٣٦٩

www.kaica.org.sa

للاشتراكات السنوية

مراسلة بريد المجلة

arabiclisa@kaica.org.sa

قواعد النشر بالمجلة:

تنشر المجلة البحوث الرصينة المتعلقة بقضايا اللغة العربية واللسانيات العربية باللغة العربية، مع إمكان النشر باللغتين الإنجليزية والفرنسية وإحدى اللغات العالمية الأخرى؛ إذا رأت هيئة التحرير أهمية ذلك في خدمة اللغة العربية.

تنشر البحوث في المجلة بعد أن تخضع لفحص لجنة تحكيم من ذوي الاختصاص؛ للتقييم وإبداء الرأي في صلاحيتها للنشر أو عدمها.

لا تلتزم المجلة بردِّ ما يصلها من مشاركات إلى أصحابها، سواءً نُشرتْ أم لم تُنْشر.

يُشترط في المشاركات المعدَّة للنشر في المجلة أن تُرسَل مطبوعةً ومصححةً على أقراص حاسوبية (CD) ، أو من خلال البريد الإلكتروني للمجلة.

أن لا تقل صفحات المشاركة عن عشرين صفحة، ولا تزيد عن أربعين صفحة من الحجم العادي ((A4) .

يُراعى في تنسيق خط المشاركات المرسلة إلى المجلة الالتزام بالآتي:

في متن النص يُستخدم الخط (Traditional Arabic) عادي (حجم١٦).

في الهوامش يُستخدم الخط (Traditional Arabic) عادي (حجم١٢).

في العناوين الرئيسة يُستخدم الخط (Traditional Arabic) غامق (حجم ١٨).

في العناوين الفرعية يُستخدم الخط (Traditional Arabic) غامق (حجم ١٦)

تُكْتَب الإحالات العلمية والتعليقات جميعها بعد المشاركة مباشرةً، وفق تسلسل ورودها في المشاركة، مع التزام وضع أرقام الصفحات.

تُكْتَب معلومات المصادر والمراجع مفصلةً في آخر المشاركة في قائمة خاصة بها ، وفق الهيئة الآتية: المؤلف (الاسم الأخير، الاسم الأول ثم الثاني)، عنوان المصدر أو المرجع، اسم المحقق أو المترجم، الطبعة، معلومات النشر (بلد النشر: اسم الناشر، سنة النشر).

يُرفق الباحث ملخصاً لبحثه في حدود (٢٠٠كلمة) باللغة العربية واللغة الإنجليزية، وإن كانت المشاركة مكتوبةً بالإنجليزية أو الفرنسية أو غيرهما، فعلية إرفاق ملخص مشاركته باللغة العربية فقط.

يشترط في المشاركة المقدّمة ألّا تكون منشورةً أو قُدّمت للنَّشر في أيِّ وسيلة نشر أخرى، كما يلتزم الباحث بعدم إرسال مشاركته إلى أيِّ جهة أخرى للنشر حتى يصله رد المجلة.

يحق للباحث أن ينشر بحثه في مكان آخر بعد نشره في (مجلة اللسانيات العربية) بعد مرور سنة بشرط أن يشير إلى ذلك.

يخبر أصحاب المشاركات الواردة بوصولها إلى المجلة خلال أسبوع من تسلمها.

يخبر أصحاب المشاركات بقرار لجنة التحكيم بصلاحيتها للنشر أو عدمها خلال مدة لا تتجاوز ثلاثة أشهر من تاريخ وصولها لإدارة التحرير.

قرارات هيئة التحرير بشأن المشاركة المقدمة إلى المجلة نهائية، وتحتفظ الهيئة بحقها في عدم الإفصاح عن مبررات قراراتها.

أن يلتزم الباحث تعديل البحث في ضوء ملحوظات المحكّمين وفق التقارير المرسلة إليه، وموافاة المجلة بنسخة معدلة في مدة لا تتجاوز ٣٠ يوماً من تاريخ إرسالها إليه.

- أحكام عامة:

الآراء والمعلومات الواردة في البحوث المنشورة في المجلة تعبر عن رأي أصحابها، ولا تعبر بالضرورة عن رأي مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية أو المجلة، ويتحمل مؤلفوها المسؤولية كاملةً عن صحة المعلومات والاستنتاجات ودقتها.

يراعى في أوليَّة النشر في المجلة تاريخ تسلم البحث وتاريخ قرار التحكيم وتنوع موضوع المشاركات.

ترتيب البحوث في المجلة يخضع لاعتبارات فنية.

يرسل الكاتب الذي لم يسبق له الكتابة في المجلة مع بحثه سيرته الذاتية والعلمية مختصرةً وعنوان مراسلته.

تُرسَل إلى الباحث (٥نسخ) من العدد الذي شارك فيه، و(٢٠مستلةً) من بحثه أو دراسته.

لا يجوز للباحث أن يطلب عدم نشر بحثه بعد إرساله إلى لجنة التحكيم إلا لأسباب تقتنع بها إدارة التحرير، وللمجلة مطالبة الباحث بدفع النفقات المالية المترتبة على إجراءات التحكيم إذا أصرَّ الباحث على طلبه بسحب مشاركته وعدم متابعة إجراءات نشرها، ولم تقتنع إدارة التحرير بمبررات طلبه.

خطوات النشر في المجلة:

تكون المراسلة موجهة لإدارة تحرير المجلة بالأمانة العامة للمركز على البريد الإلكتروني الخاص بالمجلة أو على صندوق بريدها.

يقوم رئيس التحرير بإشعار صاحب المشاركة بوصولها.

تعرض المشاركات في اجتماع هيئة التحرير بعد حذف أسماء المشاركين وعناوينهم وكل ما يدل عليهم ؛ توخياً للحيادية والعدالة.

في حال قبولها المبدئي يتم إرسالها مع خطاب مذيل باسم رئيس التحرير إلى الفاحص الذي قررته هيئة التحرير، ويُنبَّه إلى ضرورة الرَّد خلال ثلاثة أسابيع من تاريخ تسلُّمه خطاب التحكيم.

تعرض النتيجة على هيئة التحرير في اللقاء الدوري ، ثم يُبلّغ صاحب المشاركة بالنتيجة قبولاً أو اعتذاراً عن عدم القبول مرفقاً معها تعديلات الفاحص.

بعد وصول المشاركة المعدَّلة تُعرض على هيئة التحرير، وفي حال الإقرار يرسل للباحث خطاب الموافقة على النشر ويبلغ بالوقت المتوقع لنشر مشاركته.

صفحتها

مجلة تختص بالدراسات والبحوث التي تعنى باللسانيات العربية والمدارس اللسانية المختلفة وعلاقتها باللغة العربية وتنشر المشاركات التي تتناول اللسانيات النظرية منها والتطبيقية مثل الأصوات والتراكيب وتحليل النص وتحليل الخطاب والتداولية وكذلك اللسانيات النفسية والعصبية والاجتماعية والحاسوبية بفروعها المختلفة وجوانبها النظرية والتطبيقية، كما تهتم بتعليم اللغات لأهلها وللناطقين بها من غير أهلها واكتساب اللغة الأولى والثانية واختبارات اللغة ودراسات الترجمة والمدونات اللغوية.

محتويات

اللسانيات العربية

Allisaniyat Al Arabiyah



المقدمة

هذا هو العددُ الثالثُ من مجلة (اللِّسانيات العربية)، وقد حوى دراسات مهمةً في حُقول اللسانيات العربية، ومتنوعةً في العَرض والتحليل والتطبيق؛ كتيسير النحو العربي وإعادة تبويبه، وصناعة المعاجم اللسانية، والتصور الاستعاري في العربية من وجهة نظر لسانية، ونماذج من تطبيقات الأصوات الوظيفية، وشيء من مشكلات القدرة التواصلية، ثم عرض لدراسة تداولية في لغة النزاع في القضايا الدولية.

على الرغم من ذلك، فهذا العددُ امتدادٌ للعدَدَين السابقَين، من حيث الجمعُ بين الأصالَة والمعاصَرَة، وبين النظرية والتطبيق، بما يتَّفق مع طبيعة لغتنا العربية، ويُيَسِّر نشرَها وتعلّمَها وتعليمَها على أسس علمية سليمة، بعد أن مرّت هذه الدراساتُ بمراحِل من التَّمحيص والتَّحكيم العلمي الدقيق، والتأكّد من ارتباطها بتخصُّص المجلة.

وهيئةُ التحرير، إذ تقدِّم لقرائها هذا العددَ الجديدَ، تشكر الزملاءَ الباحثين الذين أسهموا بدراساتهم في إخراجه، وتأمُل أن يستمِر عطاؤهم، وأن يُسهم زملاءُ آخَرون في الأعداد القادمة، وتذكّرهم بأن المجلةَ تُتيح للناشِرين فيها فرَصاً للتعريف بهم وببحوثهم، في عدَد كبير من الهيئات والمؤسسات المعنِيّة باللغة العربية من جامعات ومعاهد ومراكز وأقسام علمية، داخلَ الأقطار العربية وخارجَها؛ لارتباط المجلةِ بمركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الذي وصلت خدماتُه إلى معظم أرجاء المعمورة في مدة قصيرة جداً.

وفق الله الجميع لكل خير، والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

رئيس التحرير

أ. د. عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي

تيسير النحو: من هاجس الإحياء إلى مقتضيات التعليم التطبيقية

أ. د. رفيق عبد الحميد بن حمودة.

المقدّمة

يؤرّخ لتيسير النحو العربي بصدور « كتاب إحياء النحو» سنة ١٩٣٧ لإبراهيم مصطفى. وهو الذي يعدّ عند الكثير من المحدثين من روّاد مدرسة التيسير. لكن تيسير النحو – في حقيقة الأمر– حركة فكرية انطلقت مع بوادر النهضة العربية، واقترنت بأسباب انتشار التعليم وتعميمه، وما تزال إلى حدّ اليوم دائبة النشاط تنشد مراجعة النحو العربي متخذة لذلك اتجاهات مختلفة متعددة معبرة عنه بمصطلحات تشهد على حيرة معرفية عند المقتنعين بفائدتها؛ وتحاول تحديد أحسن المسالك المحققة للأهداف المرجوّة. وننبّه إلى أن من صعوبات هذا البحث التعدد المصطلحي المستعمل في هذا الشأن، وهو ما نحاول تجاوزه بافتراض أن تيسير النحو مصطلح جامع تنضوي تحته مصطلحات أخرى إما تصريحا، كالتبسيط والتقريب والتهذيب... وإما تلميحا كالتحديث والإحياء والتطوير ... باعتبار أن التيسير كان مطلبا تعليميا جامعا بين كل فئات المشتغلين بالمسألة النحوية، وإن كانت الحلول المقترحة تفرّق بينهم.

يحقّ للباحث اليوم– بعد مضي حوالي قرن من انطلاق نشاط هذه الحركة – أن يستقرئ أهم جوانب التفكير عند بعض أعلامها؛ وذلك من أجل استكشاف:

– المسالك التي سارت فيها هذه الحركة الفكرية من خلال دراسة أكثر المصطلحات تواترا في الاستعمال، المعبرة عن مفهوم التيسير عند أصحابها سواء أكانت صريحة، مثل إحياء النحو وتجديده وتحديثه وتطويره وتسهيله ... أم غير صريحة، كنقد النحو وتوجيهه.

(معهد اللغويات العربية/ جامعة الملك سعود)

- الأسباب التي تفسّر استمرار هذه الحركة وتزايد قوّتها يوما بعد يوم وكثرة المهتمين بهذا التوجه في تناول المسائل النحوية من مشتغلين بالمسائل النظرية ومهتمين بالمباحث التعليمية التطبيقية.

- ما تحقق من الأهداف التي رسمها مؤسسو هذه الحركة وما تطوّر عنها من أهداف جديدة بحكم تغيّر المعطيات الملابسة للفكر، وما يتوقع من توجّه مستقبليّ للتفكير النحوي التيسيري في ضوء المتغيرات العلمية الناشئة.

نحاول أن نجيب عن الجوانب المذكورة متبعين مرحلتين اثنتين. نرصد في الأولى تطور وضعية البحث في حركة تيسير النحو العربي بتحديد أصوله القديمة - إن وجدت - وأهمّ اتجاهاته الحديثة. ونسعى في الثانية إلى التوسع في دراسة تيسير النحو بتنزيله في ملابساته التاريخية ومنظومته المعرفية لتسليط بعض الأضواء على علاقته بالتراث النحوي من ناحية، وبتطوّر اللسانيات من ناحية ثانية، وبمنظومة التعليم من ناحية ثالثة. وبناء على النتائج المتوصَّل إليها، وفي ضوء ما استجدّ من وجوه تطوّر، نحاول في آخر البحث أن نتوقّع المسلك الجديد الذي سيتخذه تيسير النحو في السنوات القادمة.

١. وُضِع النحو قديما «ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة».

ليس التوجه إلى التيسير في مجال علم النحو أمرا حديث النشأة تماما. ولعلّنا نستدلّ على ذلك بأن النحو العربي إنّما صنع في الأصل لغير العرب. فابن جني (تـ ٣٩٢ هـ) يعرّف النحو بأنه «انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنسب والتركيب وغير ذلك **ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منهم** وإن شذّ بعضهم عنها ردّ به إليها» . فإذا كان الأمر كذلك في القرن الرابع، فمن باب أولى أن يكون نشأ خدمة للناطقين بغير العربية منذ وضعه في القرن الثاني للهجرة.

على مستوى المدونة النحوية، ينبغي أن نميّز بين صنفين من الكتب النحويّة وُجدا في التراث بالتوازي لكنهما يختلفان من حيث المادة المعرفية المتضمنة بحسب مقاصد الواضع. وكان الفصل بينهما عند النحاة صريحا في الغالب، فالشاطبي (تـ ٧٩٠ هـ) يعتبر: «[...] أن علم النحو يحتوي على نوعين من الكلام: أحدهما إحراز اللفظ عند التركيب التخاطبيّ للإفادة عن التحريف والزيغ عن معتاد العرب في نطقها،

[...] وهذا النوع هو المقصود من علم النحو؛ [...] والنوع الثاني التنبيه على أصول تلك القوانين وعلل تلك المقاييس والأنحاءِ التي نحت العرب في كلامها وتصرفاتها، [...] وهذا النوع متمّم وليس بواجب ولا هو المقصود من علم النحو» .

فالتمييز عند النحاة القدماء واضح صريح بين ما نسميه اليوم النحو التعليمي المبسّط للمفاهيم، وهو عندهم ضروري بحكم موافقته لأصل المقصد في وضع النحو؛ والنحو التأصيلي المنظّر لذلك النحو، الضابط للمبادئ العامة المسيرة له؛ وهو بمثابة المعرفة الاختيارية التي يتمّم بها العلم ولا يُحتاج إليها في كل الأحوال . يجدر بنا أن ننبه في هذا السياق إلى أننا عندما ننظر في المصنفات النحوية نجد فيها كثيرا من المزج بين نحو التعليم ونحو الأصول. ولعلّ ذلك قد كثر في الكتب التي وضعت بعد القرن الرابع الهجري. ونعتقد أن هذه الظاهرة ترجع إلى وعي أهل العربية بالمخاطر الجسيمة التي كانت تتهدّد لغتهم وعلومهم متأتّية من كثرة الشعوب والثقافات التي أصبحت تعادي جهارا ثقافة العرب ولغتهم وحضارتهم، وعلى رأسها ما عُرف عند المؤرخين بالشعوبية. فكان ردّ الفعل الطبيعي الذي سار عليه الراغبون في تحصين علوم العرب من الاندثار هو اللجوء إلى التجميع والشرح وشرح الشرح ...

رغم التداخل الملاحظ في هذا الضرب من المصنفات النحوية نجد صنفين آخرين من الكتب قد استقلا تقريبا بتصور في وضع المادة المعرفية، هما الكتب الخاصة بالأصول والمختصرات التعليمية النحوية. ولعلّ أقدم ما وضع في الصنف الأول كتاب «الإيضاح في علل النحو» للزجاجي(تـ ٣٤٠ هـ) وأشهرها كتاب «لمع الأدلة في أصول النحو» للأنباري (تـ٥٧٧ هـ) وربّما كان آخرها في التراث النحوي كتاب «الاقتراح في علم الأصول» للسيوطي (تـ٩١١ هـ). أما المختصرات التعليمية النحوية، فنعني بها المصنفات التي اختزلت المادة المعرفية النحوية؛ فاقتصر أصحابها على عرض القواعد الإعرابية التركيبيّة بالخصوص باعتبار أن الإعراب هو رأس العلوم النحوية؛ فمن حذقه سلم كلامه من اللحن وحصّل باقي فروع النحو من تصريف واشتقاق وغيرهما، والعكس غير صحيح. وقد وضع النحاة هذه المصنفات ليوفروا للمتعلمين أداة تحقق الغاية الأصلية المثلى التي من أجلها صنع النحو وهي اكتساب المتعلّم العربية على الصورة التي يتكلّم بها الناطقون بالعربية .

يبدو لنا أنه من الصعب أن نحصر قائمة نهائية في المختصرات النحوية. ولعلّ

الفضاء المخصص لهذا البحث لا يتطلب ذلك ولا يتطلب عرضا مفصلا لمحتوياتها. لذلك نسعى إلى تقديم جدول في أهم هذه المصنفات مرتبة ترتيبا تاريخيا لمحاولة قراءة توجّهات واضعيها، وذلك تهيئة للمقارنة بمساعي المحدثين في هذا المجال.

جدول في أهمّ مختصرات النحو التعليمية القديمة

العنوان	المؤلف	تاريخ الوفاة
مقدمة في النحو	خلف الأحمر	١٨٠ هـ
المدخل إلى علم النحو	المفضل بن سلمة	١٨٦ هـ
مختصر في النحو	الكسائي	١٨٩ هـ
مختصر في النحو	يحيى بن المبارك اليزيدي	٢٠٢ هـ
مختصر نحو المتعلمين	الجرمي	٢٢٥ هـ
المدخل في النحو	المبرد	٢٨٥ هـ
مختصر في النحو	ابن كيسان	٢٩٩ هـ
الموجز	ابن السراج	٣١٦ هـ
المختصر	أبو موسى الحامض	٣١٧ هـ
المختصر	ابن شقير	٣٢٠ هـ
مختصر النحو	أبو سعدان الضرير	٣٢١ هـ
التفاحة(٥) في النحو	أبو جعفر النحّاس	٣٣٨ هـ
الجمل	الزجاجي	٣٤٠ هـ
الأوليات في النحو	أبو علي الفارسي النحوي	٣٧٧ هـ

الواضح في علم العربية	أبو بكر الزبيدي	٣٧٩ هـ
الإيجاز في النحو	الرماني	٣٨٤ هـ
اللمع [٦] في العربية	ابن جني	٣٩٢ هـ
الأنموذج [٧]	الزمخشري	٥٣٨ هـ
أسرار العربية	الأنباري	٥٧٧ هـ
الرد على النحاة	ابن مضاء القرطبي	٥٩٢ هـ
المقرّب في النحو	ابن عصفور الإشبيلي	٦٦٩ هـ
تقريب المقرّب	أبو حيان الأندلسي	٧٤٥ هـ
مغني اللبيب [٨]	ابن هشام	٧٦١ هـ

تحليل معطيات الجدول:

-لا نعتبر كتاب «الرد على النحاة» من مختصرات النحو التعليمي. فهو من وضع فقيه لم يمارس صناعة النحو على الحقيقة، ونحن نرى أن من شروط الصناعة أن تكون مقصورة على الذين يتعاطونها، وقد أسقط فيه صاحبه مبادئ الفقه الظاهري على النحو؛ ثمّ إنه كتاب حجاجي يجادل فيه واضعه النحاة جدالا تعميميا ولا يقدّم تصورا بديلا. في المقابل، نجد من النحاة [٩] من وضع أو شرح مصنفات شمولية في النحو فضلا عن المصنف المختصر. وفي ذلك دليل على أن النحاة كانوا يميزون بين الصنفين اللذين ذكرناهما آنفا: النحو التعليمي الضروري، والنحو التأصيلي الكمالي.

– تزامن ظهور المختصرات مع ظهور أول كتاب شامل في النحو وهو كتاب سيبويه (تـ ١٨٠ هـ). وهذا يعني في اعتقادنا أن التصورين الاختزالي والشمولي نشآ بالتوازي؛ فيمكن أن نذهب إلى أن النحو المختصر – في نشأته على الأقل – أصلي وليس متفرعا عن النحو الشمولي.

– نسق ظهور المختصرات لافت: فقد ظهرت في النصف الثاني من القرن الثاني

ثلاثة مصنفات ولعلّ الكثرة هنا مبررة بشدة الحاجة. ذلك أنّ هذه المصنفات تظهر للمرة الأولى في تاريخ النحو العربي. ثم تخفت سرعة النسق نسبيا؛ فالقرن الثالث ظهرت فيه أربعة مصنفات؛ لكن القرن الرابع يشهد تسارعا ملحوظا في نسق التأليف فتظهر فيه عشرة مختصرات، ولا غرابة في ذلك فهو الحقبة التي عرفت أوج التوسع الجغرافي اللغوي للحضارة العربية. ولعلّ ظهور الشعوبية كان سببا في تأكّد تحصين العربية من مظاهر العجمة والهجنة؛ ولا شك أن المختصرات كانت من أهم الكتب التي تضمن ذلك. وإذا استثنينا كتب الأمالي التي هي عبارة عن مسائل ومشكلات متفرقة يمليها النحوي على المتعلمين، يبدو أن القرون الأربعة الموالية شهدت تراجعا كبيرا ملحوظا في التأليف في هذا المجال تماشيا مع ما عرفه الفضاء العلمي التعليمي العربي الإسلامي من فتور.

- يمكن أن نستشفّ توجهات واضعي هذه المصنفات من خلال ما اختاروه لها من عناوين، باعتبار أن العنوان كالعلم المنصوب بجانب الشيء يسمّيه ويدل على مقصد صاحبه منه. فقد بدأت حركة التأليف معتبرة هذا النشاط المعرفي مجرد مقدّمة / مدخلا / أوليات ... للمبتدئين. وهذا يعني أن هذه الكتب تتضمن مادة معرفية أساسية ينطلق منها، وهي قابلة للتثبيت والتوسيع بعد ذلك: «لما رأيت النحويين وأصحاب العربية أجمعين قد استعملوا التطويل وكثرة العلل ، وأغفلوا ما يحتاج إليه المتعلم المتبلّغ في النحو من المختصر [...] فأمعنت النظر والفكر في كتاب أؤلّفه [...] يستغني به المتعلّم عن التطويل [١٠]» . ثمّ وقع تعديل في التوجّه فأصبح ينظر إلى هذا النشاط على أنه من المختصر/ الموجز / الإيجاز / الجمل ... وهو التوجه الذي كان له النصيب الأكبر (١٠ من ٢٣) ولعل ذلك يرجع إلى انتشار المصنفات الشمولية في النحو، فأصبح ينظر إلى هذه المصنفات على أنها متفرعة عن الأمهات تختزلها. والتوجه الثالث اعتبر أن هذه المصنفات من قبيل الواضح / اللمع / الأنموذج / الأسرار... ولعلّ هذه التسميات تعني عند واضعيها أن إدراك المضمون التعليمي للنحو ليس باليسير بل يحتاج إلى خبير بالصناعة النحوية ليكتشف سرّه ويجليه للمحتاج إليه في صورة واضحة. ويصبح المنحى التعليمي في هذه المصنفات صريحا واضحا بالخصوص في التوجه الرابع والأخير: المقرب/ تقريب / المغني ... كان هذا في القرنين السابع والثامن[١١] ، ولعلّ ذلك يرجع إلى ما صرّح به ابن هشام

– في مقدمة كتابه مغني اللبيب– من تأكد لحاجة الدارسين الطلاب إلى مثل هذه المصنفات المقربة للمادة المعرفية: «وها أنا بائح بما أسررته مفيد لما قرّرته وحرّرته مقرّبا فوائده للأفهام لينالها الطلاب بأدنى إلمام [١٢]» .

يمكن أن نقول إجمالا إن المختصرات النحوية وجدت في التراث بالتوازي مع المصنفات الشمولية المطولة لسدّ حاجة تعليمية أساسية تمثلت في البداية في توفير أداة تساعد المبتدئين– من الأعاجم في اعتقادي– على الاهتداء إلى أقرب المآخذ لأساسيات النحو/ الإعراب. وقد حاول النحاة بعد ذلك أن يواكبوا تغيّر الأحوال اللغوية بما رأوه مناسبا. ويبدو لنا أن المعطيين الجديدين هما اتضاح الرؤية في الصناعة النحوية خاصة على مستوى ترتيب المادة المعرفية من ناحية، واتساع الفروق بين المستعمل من الكلام العربي زمن وضع المختصر وكلام العرب الذي استنبط منه النحاة القواعد من ناحية ثانية. وقد أدى ذلك إلى ما رأيناه من ضروب في التوجه عكستها العناوين لعلّ أهمها أن المختصرات أصبحت موجهة إلى العرب رغم أنه يفترض أنهم ناطقون بالعربية ولادة.

٢. تيسير النحو بين الإصلاح والتحديث والتبسيط.

يبدو لنا أنّ التوجه إلى التيسير في النحو عند المحدثين قد عبّر عنه أكثر من لفظ: التوضيح، الإصلاح، التحديث... وهي ألفاظ ترتقي بحكم دلالتها وتواتر استعمالها إلى مرتبة المصطلح الدائر في حقل التيسير نظرا إلى اقترانها بمجال مخصوص هو مجال النحو. واعتبرنا أكثرها تداولا ما يتضمنه الجدول التالي. وقد أثبتنا فيه ما قدّرنا أنه من قبيل المصطلح، ومثّلنا له بإصدار قد يكون كتابا (ك) أو مقالا (م) اعتبرناه يعطي صورة واضحة عن المصطلح، ورتبنا المصطلحات في ضوء نسبة التواتر في الاستعمال كما جاءت في محرك البحث جوجل.

جدول في المصطلحات الدائرة في فلك التيسير

الرتبة	المصطلح	مثال	درجة التواتر[١٣]
	النحو التعليمي	ك. النحو التعليمي والتطبيق في القرآن الكريم/ م. س. ياقوت. مكتبة المنار ١٩٩٦	١,٩٣٠,٠٠٠
	تعليم النحو	ك. المغني في تعليم النحو../ حسين أحمد النجراني. المدينة المنورة. ٢٠٠٠٤	١,٧٨٠,٠٠٠
	إحياء النحو	ك. إحياء النحو / إبراهيم مصطفى. ١٩٣٧.	١,٢٢٠,٠٠٠
	تحديث النحو	ك. تحديث النحو العربي : موضة أم ضرورة ؟ الوحدة الإسنادية والجملة كمثال لقراءة لسانية جديدة. متشجن ٢٠٠٠	١,١٧٠,٠٠٠
	توضيح النحو	ك.تهذيب التوضيح في النحو والصرف. أحمد مصطفى المراغي. مصر ١٩٢١	١,١١٠,٠٠٠
	تجديد النحو	ك. تجديد النحو / شوقي ضيف ١٩٨٧. ك. من أجل نحو جديد / كلفت خليل. ٢٠٠٨	١,٠٧٠,٠٠٠
	إصلاح النحو	ك. في إصلاح النحو / عبد الوارث مبروك.	٩٩٧,٠٠٠
	تطوير النحو	م. النحو العربي بين التطوير والتيسير / السيد عبدالرحمن. ٢٠٠٠.	٩٨٥,٠٠٠
	تقريب النحو	ك. التحفة المكتبية لتقريب اللغة العربية / الطهطاوي ١٨٦٩.	٩١٣,٠٠٠
	تيسير النحو	ك. نحو التيسير / أحمد عبد الستار الجواري.١٩٦٢. ك. تيسير النحو التعليمي.../ شوقي ضيف.	٨٦٩,٠٠٠

	تبسيط النحو	م. تبسيط قواعد اللغة العربية / حسن الشريف.	٥٩٩,٠٠٠
	تهذيب النحو	ك.كتاب التهذيب الوسيط في النحو/ فاخر صالح قدارة. دار الجيل ١٩٩١.	٥٩٩,٠٠٠
	النحو الواضح	ك. النحو الواضح .../ علي الجارم ومصطفى أمين. دار المعارف ١٩٩٩.	٢٣٠,٠٠٠

تحليل معطيات الجدول:-

يمكن التوسيع في المصطلحات والعبارات المستعملة إشارة إلى التيسير في النحو. نذكر من ذلك على سبيل التمثيل: نقد وتوجيه/ نقد وبناء/ أثر اللسانيات في النهوض ... / التعصير/ أساليب الترغيب ... وقد اقتصرنا على ما في الجدول لأننا وجدناه أقرب إلى مفهوم التيسير و ألصق به.

– يبدو أن مصطلح التيسير كثر إطلاقه عند الدارسين حديثا على مدرسة بعينها يؤرّخ لها عادة بظهور كتاب «إحياء النحو» لإبراهيم مصطفى سنة ١٩٣٧، لكن ثبت لدينا أنّ حركة التيسير بدأت قبل ذلك بأكثر من نصف قرن. فقد ظهرت أولى محاولات التيسير الحديثة مع رفاعة رافع الطهطاوي في كتاب «التحفة المكتبية لتقريب اللغة العربية». وقد وضعه سنة ١٨٦٩ لغاية تعليمية تيسيرية صريحة واعية: «رسالة في النحو سهلة المأخذ لدراسة المدارس الخصوصية والأولية[١٤] [...] مصوغة على أسلوب جديد تقرب البعيد للمريد المستفيد. فلهذا سميتها بالتحفة المكتبية في تقريب اللغة العربية»[١٥]. والجدير بالملاحظة هو أن هذه الحركة لم يفتر لها نشاط وإنما أطلق عليها من سعى إلى تيسير النحو تسميات مختلفة تعبر عن رسائل تلون أغراضها باستمرار.

– عوّل المحدثون في الاصطلاح على حركة تيسير النحو على بنية صرفية أساسية «تفعيل» استعملت في تسعة مصطلحات من ثلاثة عشر، وبنية ثانوية «إفعال» استعملت مرتين. وهما مصدران مأخوذان من بنيتين فعليّتين (فعّل ، أفعل)

حاملتين لدلالة الجعليّة factitivité ، وهي مقولة تستعمل فيها أفعال مشتقّة للتعبير عن أحداث يسبّبها مشارك [١٦]. لكن يجدر التنبيه إلى أن الحدث في هذه الأبنية لا يعدّ من قبيل الحاصل، وإنما هو ممّا يرجى تحقيقه؛ خلافا للتسميات المستعملة في التراث: (أسماء محضة: الجمل، اللمع، الأنموذج وصفات متمحّضة للاسمية: مختصر، واضح، مقرّب، موجز، مدخل، مقدّمة)؛ وهي تسميات قرّر بها النحاة أنّ المطلوب حاصل . فنحن نميز بين خطاطتين عرفانيتين: الأولى يستوي فيها الحاصل في الذهن والمعالج في الواقع فيتطابقان ويعبّر عنها عادة بالاسم المحض وما جرى مجراه[١٧]؛ والثانية يخالف فيها ما هو قائم في الذهن ما يعالج في الواقع باعتباره غير محصّل، ويعبّر عنها بأبنية فعلية مخصوصة أو ما جرى مجراها ومنها الأفعال الدالة على الجعلية. وهذا يعني في اعتقادنا أن التوجّه التعليمي في القديم كان أكثر توازنا ورسوخا من التوجّه الحديث. ولعلّ ذلك يرجع إلى اختلاف الوضع الحضاري بينهما فلقد كان القدماء روادا لتاريخهم لهم سلطة قيادية على غيرهم؛ أمّا المحدثون فإنهم في وضعية من يبحث عن مرجعية يحتكم إليها. وربما كانت المفاهيم التي تحملها مصطلحاتهم دالة على صورة من التذبذب؛ فاثنان من مصطلحاتهم (الواضح، تقريب) مأخوذة – عن قصد أو عن غير قصد– من القديم، أما البقية فإنّ مطلبها هو التطوير بمعنى جعل النحو ينتقل من طور إلى طور. وقد صرّحت بعض المصطلحات بما يمكن أن تكون مسالك التطوير: إمّا التبسيط والتشذيب وإمّا الإحياء والتحديث والتجديد.

– تبلغ القيمة الوسطى لدرجة التواتر في استعمال المصطلحات أعلاه ١٠٣٦,٣٠٧. وبذلك تتجاوز المصطلحات الستة الأولى الحدّ الأوسط وتكون السبعة الأخيرة دونه. ولعلّ ما يسترعي الانتباه في هذا الشأن هو أن مصطلح الإحياء – وهو أوّل المصطلحات ظهورا في العصر الحديث، إذا استثنينا محاولة الطهطاوي الفريدة من نوعها – يقع في المرتبة الثالثة مما هو فوق المتوسط. وهذا دليل على تراجع نسبي للاعتقاد في جدوى مقولة الإحياء. نذكّر في هذا السياق أنّ طه حسين هو الذي كتب مقدّمة إحياء النحو لإبراهيم مصطفى وهو الذي اقترح عنوانه[١٨] . ولا شك أنه اقتبسه من التسمية الفرنسية للنهضة الغربية[١٩]لما بدا له من تشابه في الملابسات التاريخية رغم أنه يفصل بينهما فارق زمني بستة قرون تقريبا.

– المصطلحات الأكثر تواترا هي: التعليمي فتعليم فإحياء فتحديث فتوضيح

فتجديد. يبدو لنا أنّ هذه المصطلحات تكشف عن المشاغل الملحة عند المحدثين، فالمطلب الأول هو أن يكون النحو تعليميا أو من أجل التعليم، وذلك من أقوى الأدلة على اقتران تيسير النحو بمسألة التعليم. ولعلّنا نكتفي بهذه الملاحظة في انتظار أن نعالج الأمر في العنصر الخامس من هذا البحث.

- المصطلحات الأقل تواترا هي: الإصلاح والتطوير والتقريب والتيسير والتبسيط والتهذيب والواضح. يبدو لنا أنّ الستة الأولى منها قد استعملت دون الحدّ الأوسط من التواتر بسبب ما فيها من شحنة تهجينية لما هو موجود قبلها، فالإصلاح إنما يكون باعتبار فاسد سابق والتطوير لا يكون لغير الذي أضحى مضمونه في طور غير ملائم لعصره ... والنسبة العظمى من السابق يقصد بها النحو في التراث. فكأنّ من استعمل هذه المصطلحات يرى النحو القديم بعيد المنال، معقّدا، قد تجاوزه العصر، ويحتاج إلى أن يخلّص ممّا علق به من الشوائب والعيوب. وورود مصطلح «الواضح» في آخر مرتبة يؤكّد ما ذكرناه سابقا. فهذا المصطلح استعمله «الميسّرون» القدامى في وقت مبكر نسبيا[٢٠].وكنّا قد نبّهنا إلى أنّ البنية الاسمية لهذا المصطلح تعبر عما هو في حكم الحاصل. والقدماء كانوا يرون التوضيح حاصلا بالفعل؛ أمّا المحدثون فالتوضيح عندهم إنما هو من قبيل المطلوب وجوده، ولذلك استعمل «التوضيح» بنسبة تواتر نزّلته في المرتبة الخامسة، وهي مرتبة متقدمة كثيرا على المرتبة الثالثة عشرة لـ«الواضح». فكأن استعمال «الواضح» عند علي الجارم ومن نحا نحوه إنما هو من قبيل التفاؤل بالمستقبل.

أدرك القدماء أن النحو موضوع في الأصل ليستعين به العجم على اكتساب العربية حتى يلحقوا بالناطقين بها. لكن ذلك لم يمنعهم من الفصل بوضوح بين نحو للمبتدئين محتاج إليه بالضرورة، ونحو كمالي تنظيري يتعاطى مسائله المتقدمون في طلب العلم. ووضعوا نوعين من الكتب يخضع كل منهما لشروط تختلف باختلاف الفئة المستهدفة. وقد كشفت لنا تسميات نماذج من كتبهم التعليمية عن ضرب من الوثوق في المعايير المعتمدة في الوضع وهي معايير تعتمد مبدأي الاختصار ومراعاة مستوى المتعلّم. واستعمل المحدثون للتعبير عن تيسير النحو مصطلحات تشهد بما عرفه القرن العشرون خاصة من مخاض فكري في المسألة النحوية. فقد تأسّس التشخيص على انتقاد النحو القديم وتحميله وجوها ممّا علق بالنحو من ضروب

«الفساد»؛ فتعلّقت الهمّة بالمراجعة. ورغم كون النحو يبدو – في قراءته البسيطة – مجالا فكريا جافّا تجريديا، فإنه لم يكن بمعزل عن المشاغل الفكرية العامة الحديثة. فقد أثبت لنا تحليل اصطلاحات التيسير أنّ العيب ليس في القدم على وجه الإطلاق؛ وإنما المطلب الأساس هو المراجعة في ضوء المسألة التعليمية خاصة؛ فالمرجّح عندئذ إنما هو مسايرة مقتضيات الحداثة.

٣.التيسير ومناهضة التراث النحوي .

انطلقت النهضة الغربية Renaissance في القرن الرابع عشر الميلادي ودامت ثلاثة قرون تقريبا. وكان من أهم دعاماتها الفكرية الثورة على مظاهر الفكر التقليدي. ومن أهم نتائجها انتشار التعليم، وازدهار العلوم، وثورة صناعية في القرن التاسع عشر مكّنت من الانتقال من اقتصاد قائم على الفلاحة إلى اقتصاد قائم على الصناعة والتجارة. واندلعت شرارة صدمة الشرق بالغرب حين قاد نابليون حملته على مصر (١٧٩٨–١٨٠١). ولعلّ انبهار الشرق بمدنية الغرب وتطوّره يفسر لنا بعض توجّهات الفكر العربي في بداية عصر النهضة. فمنوال الحداثة الذي حاول المصلحون العرب الأوائل منذ أواخر القرن التاسع عشر بناءه إنما كان مقتبسا من الغرب. لذلك نبّه الكثير منهم إلى أنّ بداية النهضة تكون بنقل العلوم الغربية الحديثة بالترجمة واقتباس ما لم يخالف الشريعة منها. فليس من الغريب إذن أن تعرف حركة تيسير النحو ضروبا من التوجه كانت منقولة عن محاولات عرفتها النهضة الغربية.

كان تيسير النحو ولا يزال من المجالات المحورية التي لم تشغل الأفراد فحسب وإنما شغلت المؤسسات أيضا من مجامع لغوية ووزارات تعليم وهيئات بحث علمي. ذلك أنه مسألة متعددة الأبعاد. وقد حاول بعضهم تعريفه ملمحا إلى هذه الأبعاد: «تيسير النحو هو تخليص ممّا علق به من طلاطم (كذا ولعلها تلاطم) الآراء وتنازع المذاهب [...] وقراءة التراث قراءة عصرية واستلال القواعد منه إلى جانب إعادة صوغ قواعد بسيطة سهلة متدرّجة بالتركيز على ما كان مستعملا وبسيطا.» [٢١] وبناء على هذا التعريف يمكن أن نعتبر أن الأبعاد التي تتنازع تيسير النحو ثلاثة: التراث النحوي ومشاغل العصر متمثلة في تطور اللسانيات الغربية بالأساس والتبسيط من أجل التعليم. ويجدر التنبيه إلى أن هذه الأبعاد لم تدرس منفصلة بعضها عن بعض وإنما عالجها المهتمون بالمسألة النحوية – بصرف النظر عن مستوياتهم وفي الأغلب

الأعم – متداخلة بغير فصل لتشعبها؛ وإنما نحاول الفصل لأسباب منهجية ليس غير.

مثّل التراث النحوي – بالنسبة إلى دعاة التيسير المحدثين – مصدر إشكال وإزعاج. فما كانوا قادرين على تجاوزه لأنه ضارب بجذوره في عمق التاريخ وكانت التصانيف فيه ثرية عميقة متواصلة بأنساق مختلفة على مدى اثني عشر قرنا وكانت اللغة التي يريدون أن يضعوها على محك الدرس قديمة متجددة عمرها أكثر طولا من عمر النحو نفسه[٢٢]. ولمّا كان نموذج النهضة الغربي الذي أرادوا أن يسيروا على منواله قائما على انتقاد النحو الإغريقي الروماني بسبب ما شابهُ من فلسفة وجدال في عرض المادة النحوية، ظنوا أن ذلك يصح على التراث النحوي العربي أيضا، ولم يجدوا سبيلا غير تعييب التراث النحوي بمثل ذلك والدعوة إلى تفكيك أجزائه من أجل التخلي عن جوانب معينة منه وإلغاء بعض الأبواب، واختزال معطيات معينة من أبواب أخرى. وكانت أبواب الاجتهاد في ما يستحقّ الحذف مفتوحة على مصراعيها فسارت في كل الاتجاهات، وتعددت المقترحات في هذا الشأن بشكل يجعل الإحاطة بها عسيرة. لذلك نكتفي بالوقوف على ما كان يجري مجرى المُجمع عليه.

اقترنت الدعوة إلى تجديد النحو غالبا بالتنبيه على ضرورة إلغاء نظرية العامل وما فيها من قول بالعلل الثواني والثوالث لأنها – عند من دعا إلى ذلك– مصدر تعقيد في المادة النحوية، فضلا عن كونها من نتائج تأثر النحو العربي بمنطق الإغريق وفلسفتهم. وقد لا نخالفهم الرأي في المأخذ الأول، لأن متعلم اللغة لا يحتاج في المرحلة الأولى إلى تفسير اشتغال نظام اللغة بقدر ما يحتاج إلى اكتساب النظام تطبيقا؛ بل إنه قد لا يحتاج إلى تعلم القواعد الصريحة بقدر ما يحتاج إلى استعمالها في الكلام. لكن هذه النظرية تحافظ على قيمتها التفسيرية في مستوى متقدّم من الاختصاص في فهم نظام اللغة: «فلا تزال نظرية العامل في النحو العربي هي النظرية التي تعدّ المفتاح لفقه النحو العربي إذ بدونها لا يمكن الوقوف على أسرار هذا العلم أبدا. ولعلّي أصيب إن قلت: إن ضعف طلابنا في النحو يرجع إلى أسباب كثيرة أهمها أننا نحّينا هذه النظرية عن ميادين الدّراسة مع أنها الأساس الذي أقيم عليه هذا العلم.»[٢٣] وليس القول بالعامل مقصورا على النحاة العرب القدامى، وإنما يشاركهم في ذلك لسانيون غربيون محدثون مثل يلمسلاف **Hjelmslev** وتنيار **Tesnière** و

تشومسكي Chomsky و فلمور Fillmore وغيرهم. فضلا عن ذلك تبيّنت الحاجة إلى القول بالعامل في المعالجة الآلية للألسنة البشرية، والعربية – دون شك – منها؛ فحوسبة اللغة تعتمد مجموعة من المبادئ العامة التي تحكم اللغات جميعا ومنها مبدأ العمل[٢٤]. أمّا المأخذ الثاني، فإنّه لا خلاف في أن القول بالعامل معوّل عليه بصراحة في كتاب سيبويه (تـ ١٨٠ هـ). والدراسات لم تثبت إلى حدّ اليوم أن النحو العربي تأثر بالمنطق الإغريقي قبل أواخر القرن الثالث الهجري[٢٥].وإنما ظهر التأثير خاصة في ترتيب المادّة النحوية بداية من ابن السراج (تـ ٣١٦ هـ)، وفي صياغة الحدود.

كرر دعاة التيسير التنبيه على حاجة النحو إلى إلغاء باب الاشتغال والإعرابين التقديري والمحلي والعلامات الفرعية للإعراب نظرا إلى عدم جدواها وإثقالها لأبواب النحو ومادته. ويبدو لنا أنها مما يعسّر على المتعلّم اكتساب النحو في البدايات، كما هو الأمر بالنسبة إلى نظرية العامل؛ ولعلّها مما له بالعامل علاقة وثيقة. ولذلك يحسن أن يؤجّل تداولها بين المتعلّمين إلى مرحلة التخصص. لكننا لا نراها عديمة الجدوى، فهي من مقتضيات التناسق في النظرية النحوية. ولا تستقيم نظرية حتى تستجيب لشروط لعلّ أهمها التناسق والبساطة[٢٦]. فلا يعقل أن تتعدد القوانين النحوية بعدد حالات الاستعمال فتفقد النظرية بساطتها، ولا يمكن أن ينظر إلى كل القوانين على أنها من المستوى نفسه من الأهمية فتفقد النظرية تناسقها؛ ولمثل هذين السببين وغيرهما ميّز التراث بين الإعراب الظاهر والإعرابين التقديري والمحلّي، فهما مما ينضوي تحت ما هو معرب وإن لم يظهر فيه لفظ العلامة. أمّا علامات الإعراب الفرعية فهي مما يخالف لفظه علامة الإعراب على الأصل، وهو مما يرجع بحكم الفرعية إلى ذلك الأصل كالنصب بما ينوب عن الفتحة والجر بما ينوب عن الكسرة وما جرى مجراهما. وبالرغم من أن هذه النقطة كانت محلّ شبه إجماع بين التيسيريين، فإن بعض المواقف كانت متضاربة في شأنها. نذكر في هذا السياق أنّ مجمع اللغة العربية بالقاهرة قرّر سنة ١٩٤٥ إلغاء القول بالإعرابين التقديري والمحلّي تيسيرا للنحو؛ لكنه في مؤتمر عقد سنة ١٩٧٩ تراجع، فرأى الإبقاء عليهما دون تفسير.

يبدو لنا أنّ جمهور التيسيريين لم تتهيّأ لهم أسباب قراءة التراث النحوي قراءة سليمة من الأحكام القبلية. فاتخذ طلبهم تيسيره توجّها انتقاديا يهدم بعض أركانه دون أن يقترح تصوّرا بديلا واضحا متكاملا. ويبدو أنهم لم يدركوا تماما أن في

النظرية النحوية العربية من التماسك ما يتعذر معه أن نأخذ ما يبدو يسيرا ونتخلّى عمّا يتهيأ لنا عسره. فنظرية النحو العربية محصنة عن الانتقائية تحصينا ثبّت التاريخ أركانه، فاستحال معه بناء نحو جديد من أشلاء نحو قديم. ولعلّ ذلك من الأسباب التي جعلت التيسيريين يولّون وجوههم شطر المعارف الغربية ممثلة فيما استجد من العلوم اللغوية لعلّهم يجدون فيها ضالتهم.

٤.اتجاهات المحدثين في التعامل مع بعض المفاهيم اللسانية.

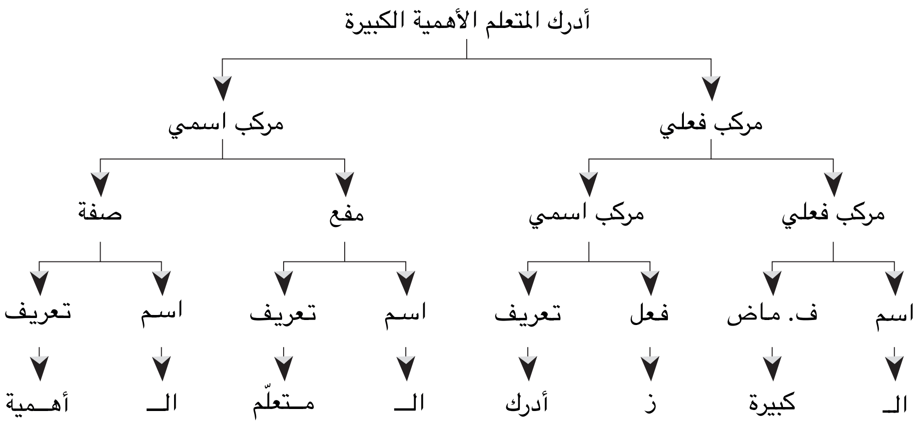
يتعذّر علينا أن نحيط بكل جوانب تأثر المحدثين باللسانيات الحديثة، وإن حاولنا تضييق ذلك لكي لا يشمل غير دعاة التيسير. ذلك أن الفكر الغربي الحديث كان حاضرا عند جميعهم بأشكال مختلفة: فهو غير صريح عند البعض بسبب انتشار مفاهيم كثيرة منه في محيط من يشتغلون بمسائل اللغة أو يهتمون بها، وإن لم يطلعوا هم أنفسهم على الفكر الغربي مباشرة. وهو صريح بدرجات من الاستيعاب والتوظيف متفاوتة عند من أتيحت له فرصة الاتصال بالفكر الغربي، إمّا في اللغة الأصل وإمّا عن طريق الترجمة. ولعلّ الجامع بين الطرفين كان الاطلاع على المعارف المستجدّة في العلوم اللغوية من أجل الاستفادة منها في تجديد النظر إلى النحو العربي. ويمكن أن نرجع المواقف في هذا الشأن إلى اتجاهات ثلاثة: أحدها أفضى به الاطلاع على بعض اللسانيات الحديثة إلى أنها لم تأت بجديد مقارنة بالتراث النحوي[٢٧].وثان وجد اللسانيات – أو ما وصل إليه منها– محققة للحداثة؛ فرفض اعتماد التراث تماما معتبرا كفاءته الوصفية ضعيفة: «إن الآلة الواصفة الموجودة عند القدماء ليس لها أي امتياز في وصف العربية، بل هي غير لائقة في كثير من الأحوال»[٢٨]؛ ومن هؤلاء من قدّم مقترحا في صياغة نحو جديد يصف العربية بناء على نظرية معلومة[٢٩].وثالث حاول إعادة صياغة القوانين الواصفة معتمدا من ناحية على ما أتيح له من التفكير اللساني الحديث، ومن ناحية ثانية على نسبة كبيرة من التراث النحوي: «والغاية التي أسعى وراءها بهذا البحث أن ألقي ضوءا جديدا كاشفا على التراث اللغوي العربي كلّه منبعثا من المنهج الوصفي في دراسة اللغة [...]، فإنه ينبغي لهذا الكتاب أن يبدأ عهدا جديدا في فهم العربية الفصحى مبناها ومعناها وأن يساعد على حسن الانتفاع بها لهذا الجيل وما بعده»[٣٠].

أدرك جلّ التيسيريين قيمة العلوم اللغوية الحديثة ودورها في تجديد النظر في

المادّة النحوية. فأقبلوا على اتجاهاتها من لغويات مقارنة وبنيوية ووظيفية وتوليدية وتداولية وعرفانية ... لعلّهم يجدون فيها ضالتهم واقتبسوا عددا لا بأس به من المفاهيم المستحدثة. ودعا بعضهم إلى اعتماد المنهج الاستقرائي في وصف اللغة واستخراج قوانينها، ونبّهوا على ضرورة التعويل على الكلام المنتج في زمن معلوم في استخراج تلك القوانين ونبذ الأمثلة المصنوعة، وعلى أنّ اللغة ممارسة قبل أن تكون صناعة للقواعد. وقدّم تمام حسان – على سبيل المثال– مقترح القرائن اللفظية والمعنوية استبدالا لمفهوم العمل النحوي. وحاول الكثير منهم مراجعة منظومة العلوم النحوية مستفيدين ممّا تقرر في الاتجاهات اللسانية من تقسيم إلى مستويات وصف وتحليل. ولم يتردد بعضهم في اقتباس ما توصلت إليه بعض المدارس اللسانية من طرق مستجدّة في التحليل والتمثيل، كالتقويس(٣١) وصناديق هوكت(٣٢) والمشجّر(٣٣).

مثّل رافد العلوم اللغوية الحديثة مصدرا أساسيا من مصادر تجديد النظر في النحو العربي. وقد تمكن عدد لا بأس به من المحدثين من أن يعرّف بالاتجاه الذي درسه أو العلَم الذي أتيحت له فرصة الاطلاع على إضافته في ميدانه. ويمكن أن نقول إنّ كثيرا من التيسيريين قد وفّقوا في السيطرة على الجوانب النظرية التي يتقوّم بها التفكير الذي اهتم به كل واحد منهم توفيقهم في تعريف القارئ العربي بتلك الجوانب. لكن مجالات العلوم اللغوية الحديثة عرفت من سرعة التطور وتنوع المشارب وتداخلها ما لم تعرفه العلوم الإنسانية الأخرى. واختلف المقبلون على هذه العلوم من العرب بين متجه إلى ما كتب منها بالعربية، ومقبل على ما كتب بالإنجليزية. فتشتتت الجهود وأصبح العرب يلهثون وراء أحدث ما يظهر عند الغرب؛ وقد تشتتت الجهود تشتتا من أهمّ أسبابه المصطلح اللساني. فالاختلاف الاصطلاحي قد يكون طبيعيّا في اللسانيات الغربية لأن علماءهم ينشئون العلم ومفاهيمه ومصطلحاتها، وكلٌّ يستعمل منظومته الاصطلاحية المميزة لما ابتدع من المفاهيم، كما فعل يلمسلاف(٣٤) Hjelmslev و جوستاف جيوم(٣٥) G.Guillaume؛ حتى اضطرّ بعضهم إلى وضع معجم خاصّ به. أمّا العرب فإنهم يأخذون من هذا العلم ما تيسّر، وهم مضطرون إلى الترجمة والاجتهاد في صياغة المصطلح. وما أكثر ما تعددت المصطلحات تعددا ضاع بسببه المفهوم ولم يبق عند الناطقين بالعربية منه غير شبح الدلالة اللغوية. لمثل

هذا وغيره، يبدو لنا أن الإحاطة بالنظريات اللغوية الغربية لم يتبعها عند العرب وضع مناويل تطبيقية لنحو للعربية ميسّر مؤسس تأسيسا نظريا سليما، كما هو ملاحظ عند أغلب الاتجاهات اللسانية الغربية[٣٦].وإنما اختزلت الجهود في الغالب في محاولة تجربة تطبيق بعض المفاهيم اللسانية الناشئة من أنظمة اللغات الغربية على اللغة العربية؛ ولم تسلم المحاولة في كل مرة من الإسقاط. ونكتفي بذكر ثلاثة أمثلة على ذلك: يتعلّق الأول باستعمال المشجر[٣٧]في تحليل الجملة:



ولا يخفى ما في هذا التحليل من إسقاط. ففيه محاولة إخضاع بنية الجملة الفعلية العربية[٣٨]vso لبنية الجملة الإنجليزية أو الفرنسية svo. وقد أفضى ذلك إلى وضع وظائف مختلفة المراتب (الصفة والمفعول به) في مستوى تركيبي واحد، وخلط عجيب بين الوظائف والمكونات التصريفية (لام التعريف و صرفم الزمان، وإن لم يكن لفظه موجودا). وتجدر الإشارة إلى أن النماذج المتناقضة في هذا الشأن ليست قليلة[٣٩].

يتعلّق المثال الثاني بمعالجة الفعل في العربية معالجة إلصاقية كما جاء في تحليل فعل «أدرك» في المشجّر السابق. وهي ظاهرة منتشرة عند العديد من الدارسين الذين ذهب في ظنهم أن جداول تصريف الفعل العربية يمكن أن ينظر إليها كما نظر الغربيون إلى نظام تصريف الأفعال في ألسنتهم؛ وهو ما شرّع في نظرهم للحديث

عن علامات تصريف سوابق préfixes كما في المضارع وأخرى لواحق suffixes كما في الماضي وأغلب ألفاظ المضارع. ورغم ما في هذا التصور من تبسيط قد يقرّب وصف تصريف الأفعال في العربية، فإن فيه إسقاطا واضحا لخاصية بنية الكلمة في الألسنة الإلصاقية على بنية الكلمة في العربية. فقد تقرر عند الدارسين أن العربية لغة اشتقاقية، ووجود حالات تجري فيها مجرى الإلصاق كـ«لام» التعريف أو ياء النسبة لا يسمح أبدا بتعميم ذلك. فنظام الإلصاق من شروطه أن توجد نواة جذر racine ثابتة يبنى عليها؛ وليس في الفعل في العربية مثل ذلك، إذ تتغير بنية ما اشتبه بالجذر بين ماض ومضارع. ولعلّ تعقّد نظام تصريف الفعل في العربية بسبب كثرة الضمائر – مقارنة بعدد الضمائر في الفرنسية أو الإنجليزية – لا يبرّر القول بالإلصاق في هذا الباب طلبا للتيسير.

يمكن أن نعدد الأمثلة التي ترجع إلى هذا الضرب من التفكير، وتحاول التيسير على حساب خصائص العربية: «وأحسب أن تيسير هذا الأمر إنما يكون بالتخفيف من قواعد الإعراب [...] فلا يكون المسند إليه مبتدأ مرة وفاعلا مرة ونائب فاعل واسما لكان مرة أخرى [...] فإذا عرف الدارس أن الاسم في موضع الإسناد، كفاه ذلك في معرفة موقعه من التركيب»[٤٠]. ولا يخفى علينا ما وراء هذا المقترح من تأثر بمفهوم المسند إليه sujet في اللغتين الفرنسية والإنجليزية، وما فيه من قلة تقدير للعلامة الإعرابية[٤١]، وما فيه كذلك من غفلة عن مبدإ الهرمية في العلاقات التركيبية[٤٢]، وما ينتج عنه أيضا من ضعف في تفسير بنية الجملة الاسمية. ونعتقد إجمالا أن توفّق التيسيريين في التحصيل على كثير من الجوانب النظرية المستحدثة في اللسانيات لم ينتج عنه بناء منوالات تطبيقية تيسيرية متكاملة متناسقة في وصف العربية. وفضلا عمّا ذكرناه سابقا قد يرجع ذلك إلى الفجوة العميقة الموجودة بين المحيط الحاضن الغربي الذي أنتج المعارف، والمحيط الحاضن العربيّ الذي يحاول الاستفادة منها. فقد أراد هذا الأخير أن يفيد من المستحدث في محيط غير محيطه فوقع فيما أشرنا إليه وفي غيره من وجوه الإخلال.

٥.البعد التعليمي عماد لتيسير النحو.

تمثّل مسألة التعليم البعد الثالث من أبعاد التيسير. وكانت الصلة واضحة بين الأمرين منذ البداية. فقد عمل الطهطاوي –وهو صاحب أول محاولة تيسيرية

حديثة– على إنشاء «مدرسة الألسن» في مصر على غرار مدرسة «اللغات الشرقية» بباريس، وصرّح بالغاية التعليمية المدرسية لكتابه «التحفة المكتبية لتقريب اللغة العربية» على وجه الاستباق أي إعداد الأداة المعرفية للمتعلّم. لكن الهاجس الذي لازم التيسيريين بعد ذلك – ويمكن أن نقول بشكل تصاعدي– هو ضعف مستوى المتعلّمين وفساد منظومة التعليم. وبذلك وقعت النقلة في نظرنا من وضعية الاستباق إلى وضعية الملاحقة: ينظر المهتمون بالتعليم إلى تراجع مستوى أداء المتعلّم يوما بعد يوم؛ وفي ضوء ذلك يبحثون عن الحلول. ولعلّ أكثر مظاهر الشكوى تواترا في هذا المجال هما القصور عن اكتساب قواعد النحو لأسباب منها تعقيدها وتأخّر مناهج التعليم وطرائقه، واكتساب بعض القوانين حفظا لا ممارسة: «إنّ تلاميذ المرحلة الثانوية يعجزون عن تصوّر الجملة الفعلية إذا استتر فاعلها، والاسمية إذا حذف خبرها أو مبتدؤها [...] وكل ذلك باد في القراءة والكتابة، وكلاهما (كذا ولعلها كلتاهما) يجري وفق قاعدة فاسدة مفادها: سكّن تسلم»(٤٣).وهي ظاهرة تشكو منها إلى حدّ اليوم نسبة كبيرة من المتخرّجين في التعليم العالي كذلك: «رغم الجهود التي يعلن عنها من حين لآخر بالجامعات السعودية للنهوض بمستوى خريجي أقسام وكليات اللغة العربية، إلا أن هؤلاء الخريجين لا يزالون يعانون من مشكلات من وجوه متعددة [...] الأمر الذي يؤثر سلبا على مستوى كفاءة ومهارات الخريجين [...]. وتتضح هذه المشكلات في اللغة العربية إذا تقدّم أحد الخريجين للعمل في وظائف تتطلب كتابة أو قراءة أو مواجهات خطابية بمنشآت القطاع الخاص، حيث يكتشف مسؤولو هذه المنشآت أن موظفيهم الجدد لا يمتلكون أية مهارات تذكر في غالبية الأحيان»(٤٤).ولعله من المفيد أن نذكّر أن كل مظاهر الضعف في استعمال المتعلمين للعربية يرجعها المنتقدون عادة – عن وعي أو عن غير وعي – إلى النحو؛ وفي ذلك نصيب من الصواب مردّه أن النحو هو العلم المراقب لسلامة الاستعمال. لكن الأمر ليس على هذه الدرجة من البساطة؛ فقد يكون المتعلّم عارفا بالنحو صناعة غير قادر على الأداء لأسباب تتعلّق بوجوه خلل أخرى في منظومة التعليم.

حاول بعض المهتمين بالمسألة التعليمية في علاقتها بتيسير النحو أن ينظروا إليها انطلاقا من الفصل بين المفاهيم المتداخلة، ذات الصلة بالموضوع؛ ونبّهوا إلى ذلك مستعملين ثنائيات اصطلاحية نقتصر على ذكر اثنتين منها: الأولى هي التمييز بين

الملكة والصناعة[٤٥]. فقد تفطّن ابن خلدون (تـ. ٨٠٨ هـ) إلى الفرق بين ملكة اللغة بما هي قدرة على استعمال اللغة تحصل للمتعلم من ترديده لكلام العرب وأشعارهم وأمثالهم ... أمّا الصناعة فهي حفظ لقوانين النحو؛ وهما أمران مختلفان غير متلازمين اكتسابا: «[المتعلّم] يحصل على علم اللسان صناعة ولا يحصل عليه ملكة»[٤٦].

أما الثانية فيُميّز فيها بين النحوين الوظيفي والتخصصي على أساس أن: «النحو الوظيفي هو إكساب التلاميذ مهارات القواعد التي تساعد على إتقان المهارات الأربع: الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة؛ أما النحو التخصصي فهو ما يتجاوز ذلك من الوسائل المتشعبة، والبحوث الدقيقة التي حفلت بها الكتب الواسعة»[٤٧].

وقد عُبّر عن هذه الثنائية بمصطلحين آخرين: «ظهر حديثا ما يسمى بالنحو العلمي التحليليGrammaire scientifique analytique ، وهو نحو تخصصي ينبغي أن يكون عميقا مجردا، يدرس لذاته، وتلك طبيعته ويسمى النحو التخصصي. والنحو التربوي التعليمي Grammaire pédagogique، وهو يقوم على أسس لغوية ونفسية وتربوية، يركز على ما يحتاج إليه المتعلم، فيستثمر بعض المفاهيم أو المصطلحات النحوية لهذه النظرية [النحوية] أو تلك، ليتخذ منها أصولا، يبني عليها منهجية تعليمية متسقة ومنظمة، تعتمد على النتائج التي توصل إليها علماء النفس والبيداغوجيا واللسانيات التطبيقية. ويسمى أيضا النحو الوظيفي»[٤٨].

يبدو لنا أن حصول المتعلم على اللسان ملكة - بالاستماع إلى كلام العرب من شعر وأقوال فصيحة وما جرى مجراهما- شبيه بما يسمى اليوم بالغمر اللغوي immersion linguistique. لكنه قد لا يناسب الأهداف المرجوة من التعليم النظامي؛ فالمطلوب بصناعة التعليم هو التسريع في اكتساب المعارف، بما في ذلك المعارف اللغوية. والغمر اللغوي - شأنه شأن الاكتساب الطبيعي للغة - يسمح باكتساب اللغة دون حاجة إلى القواعد؛ لكنه يحتاج إلى زمن طويل، يزداد طولا بقدر ما يتقدّم المتعلم في العمر. أمّا الاقتصار على تحصيل القواعد في تعلم اللغة فيعني حفظ ما قاله النحاة في وصف اللغة دون امتلاك القدرة على استعمالها في الحاجات؛ وقد تقرر عند أهل النظر أن ذلك ليس من باب الاكتساب للغات؛ لأن جوهر اللغة هو الاستعمال.

استعملت عبارة النحو الوظيفي عند عدد من الحداثيين بالمعنى اللغوي للكلمة

وبالمعنى الاصطلاحي. وتجدر الإشارة أن المعنى اللغوي لا يفي بالدقة المطلوبة في بيان المقصود عندما نتحدث عن مسألة تيسير النحو، لأننا قد نختلف في المقصود بما له وظيفة في اللغة. ذلك أنّ وظائف اللغة متعدّدة ومختلَف في شأنها بين المهتمين بالموضوع. أمّا الدلالة الاصطلاحية للنحو الوظيفي فواسعة(٤٩).ذلك أن مفهوم الوظيفة قد تداوله اللسانيون وأدخلوا عليه تصوّرات توسّع مرة وتضيّق مرّة أخرى على فترة تمتدّ من تروباتسكوي (١٨٩٠-١٩٣٨) Troubetzkoy. N.S إلى بعض أعلام اللسانيات العرفانية Linguistique Cognitive مرورا بمارتينيه (١٩٠٨-١٩٩٩) وبسايمون دِك (١٩٤٠-١٩٩٥) Dik. S . لذلك لا يمكن أن نقرر أمرا يخصّ تيسير النحو من وجهة نظر وظيفية لا تحدد موقعها من النظريات اللسانية(٥٠).

لعلّ أكثر السياقات التي استعملت فيها عبارة النحو الوظيفي تحيل على ما يقابل النحو العلمي؛ وهو مجال يُشتغل فيه بالمسائل النظرية المجرّدة التي يفترض أنها ليست ممّا يدخل في تيسير النحو. وعلاقة التقابل بين العبارتين تجعلنا نذهب إلى أن المقصود بالنحو الوظيفي قد لا يختلف كثيرا عن النحو التعليمي. ويبدو لنا أنه المجال الحقيقي الذي يفترض أن يتنزّل فيه تيسير النحو. لكننا نحترز من أخذ «النحو التعليمي» مأخذا تبسيطيا؛ ذلك أن صفة «التعليمي»، إذا كانت نسبة إلى «التعليم»، فإن المفهوم يمكن أن يوسع ليشمل كل مادّة معرفية وضعت ليُتعلم بها النحو بصرف النظر عن ملابسات التعليم وزمانه ومكانه. بهذا التصور يكون كلّ ما تحدثنا عنه من الكتب القديمة والحديثة ذات العلاقة بالتيسير داخلا في هذا الباب؛ وتدخل فيه أيضا كتب كثيرة حديثة. ويمكن أن يُضَيّق المفهوم الذي تحيل عليه صفة «التعليمي» لتكون منسوبة إلى التعليمية(٥١)Didactique؛ وعندئذ لن تدخل في هذا الباب غير المحاولات التي تستجيب إلى شروط نقل المعارف في محيط مدرسي بالأساس. ذلك أنّ التعليمية تتقوّم بأقطاب أربعة: المعلّم والمتعلّم والمعرفة والأدوات التعليمية؛ وللمعرفة وجهان ينبغي التمييز بينهما المعارف العلمية والمعارف المدرسية(٥٢).ولعلّ من مهامّ التعليمية أن تنظر في المنطلقات الإبستمولوجية التي تحقّق الفصل بين المعرفة العالمة والمعرفة المدرسية في كل مستوى من المستويات التعليمية حتى توجد الضوابط التي تيسّر للمعلّم تحديد ما ينبغي نقله من معارفه إلى المتعلّم، وما ينبغي عليه أن يحتفظ به لنفسه.

يشمل المفهوم الواسع للتعليمية مؤلفات عديدة؛ اجتهد واضعوها بشكل فردي ذاتي لم يتقيدوا فيها بضوابط غير تلك التي وجهتهم إليها التجربة التعليمية أحيانا. ويمكن أن نسوق على هذا الضرب من الاجتهاد الفردي كتاب «الكفاف» مثالا. فصاحبه يعتبر أن تحديث النحو ليس في تيسيره لأن تيسير النحو - على حدّ تعبيره - متعذّر. وإنما المطلوب هو الفصل بين النحو والقواعد: «القاعدة قانون لغوي يعبّر عن <<هكذا قالت العرب>>، وأما النحو فصَوَلان الفكر وجَوَلانه في القاعدة، وإعمال العقل والرأي فيها. فالنحو إذًا ليس القاعدة وإن كان يشملها»(٥٣). والجهد في هذا الكتاب غير خفيّ، لكنّ المطلع عليه يلاحظ أن صاحبه اكتفى بنقل كل القوانين التي استخرجها النحاة القدامى وقدّمها تقديما تراكميّا؛ فلا نعلم عن الطرف الذي يتوجه إليه بالتعليم إلا أنه «طالب علم» ولذلك يبدو لنا أنه غير مستجيب للتعليمية بمعناها الحديث.

المصنفات التي يمكن أن ننظر في انتسابها إلى النحو التعليمي بالمفهوم الاصطلاحي هي الكتب المدرسية. ولا نعتقد أنه من المفيد أن نستوعب القول في كل التجارب الحديثة في البلدان العربية، لضيق الفضاء البحثي. لذلك نقتصر على ذكر التجربتين المصرية فالتونسية؛ وسبب اختيارنا لهما هو أننا نعتقد أنهما أخذتا ببعض أسباب الحداثة في تيسير النحو للمتعلمين في المدارس. الأولى تاريخيا هي المصرية: «النحو الواضح»، يرجع الفضل فيها إلى علمين: علي الجارم(٥٤) ومصطفى أمين(٥٥). تتميز هذه السلسلة بتصور مبني على مراعاة مستويات المتعلمين؛ فهي تتضمن سلسلة من ثلاثة كتب للتعليم الابتدائي، وثانية مثلها للتعليم الثانوي. وتتميز كذلك بمقاربة واضحة التأثر بالاتجاه اللساني الوصفي الاستقرائي السائد في النصف الأول من القرن العشرين في الغرب: «فقد رأينا أن المبتدئين في تعلم قواعد اللغة العربية يتجشمون صعابا في درسها [...]، وبلغ فنّ التربية بجهود العاملين من رجاله مقاما محمودا [...] فتلجلج في صدورنا أن نضع لهؤلاء التلاميذ كتابا في القواعد يجري على قدر خطاهم ويكشف لهم من مسائل العلم ما يلائم عقولهم [...] وقد نحونا في هذا الكتاب طريقة الاستنباط»(٥٦). ولا شك أن لدراستهما العليا تأثيرا في ذلك. فقد تركزت دراستهما العليا في إنجلترا، في التربية وعلم النفس. ولعلّ تكوينهما الأساسي في مصر وشغفهما بالعربية ودراستهما لأصول التربية قد كانت ممّا أهّلهما للقيام بأعباء

الريادة في التأليف المختص بتدريس اللنحو والبلاغة. وقد تأسست المقاربة التعليمية في كل أجزاء هذه السلسلة تقريبا على محاور ثلاثة: أمثلة ينطلق منها ثم بحث يفضي إلى بيان للقاعدة المعنية بشكل مبسّط ثم التمارين. ويبدو أن هذه السلسلة قد لاقت استحسانا في الأوساط التعليمية في مصر وخارجها؛ لكن ذلك لا يمنعنا من الإشارة إلى ثلاث من نقائصها: الأولى هي أن أساس منهج الاستنباط فيها هو في الأغلب أمثلة صنعها واضعا السلسلة، وليست من مدونة حقيقية؛ وهو ممّا قد يعدّ وجها من وجوه التركيز على الجانب التقعيدي. ويتأكد هذا الأمر بالثانية متمثّلة فيما يلاحظ من توسّع في محور «البحث» توسعا لا يختلف عن سرد القواعد، ويتم ذلك بشكل يضع المتعلّم موضع المتقبّل لا المشارك في العملية التعليمية، فضلا عن كون نسبة كبيرة من التمارين تتوجه إلى مراقبة اكتساب القاعدة اكتسابا نظريا لا توظيفا لها في الاستعمال. أمّا الثالثة فتتمثل في دمج كل المجالات الفرعية للنحو من تصريف واشتقاق وأصوات وإعراب في المؤلف الواحد، وقد تأكّد في اللسانيات البنوية أن الفصل بين المستويات اللغوية في الدراسة ضروري، وذلك بحسب أصناف الوحدات التي تدرس في كل مستوى. ولعلّ هذه المآخذ ترجع إلى أنّ واضعي السلسلة – كما ذكرنا آنفا – لم يتلقيا تكوينا أكاديميا في اختصاص اللسانيات. ورغم ذلك، لا نجادل في أن هذه السلسلة كانت رائدة وقدمت خدمة جليلة في تعليم النحو.

اشترك في وضع السلسلة التعليمية التونسية الأولى[٥٧] في تعليم النحو والصرف والمعاني أربعة من الأساتذة، هم عبدالقادر المهيري وعبدالوهاب بكير والتهامي نقرة وعبدالله بن علَيّة. وقد اختاروا لها عنواني «الصرف العربي» (كتاب واحد لمستويات التعليم الثانوي الثلاثة) و«النحو العربي من خلال النصوص» (ثلاثة كتب، واحد منها لكل مستوى من مستويات الثانوي الثلاثة الأولى). وقد ظهرت هذه السلسلة بداية من سنة ١٩٦٥؛ وأفاد المشتركون في وضعها من الملابسات التاريخية، إذ استقرّت الكثير من المفاهيم اللسانية في هذه الفترة. وكانت تركيبة المشاركين في وضع السلسلة متوازنة متكاملة[٥٨]،بما سمح بأن تكون المادة المعرفية المضمنة في السلسلة مؤسسة من ناحية على نظرة نقدية للتراث النحوي، تفيد من اللسانيات؛ ومن ناحية أخرى على الخبرة الميدانية في المعاهد التونسية. ولقد حاول المشاركون في هذه السلسلة أن يركزوا فيها على مهارات الإرسال والاستقبال في اكتساب اللغة: «نرمي إلى جعل

التلميذ قادرا على استعمال التراكيب العربية مدركا بلاغتها ملمّا بدقائقها» . والتوجه المعرفي التعليمي لهذه السلسلة «حدسيّ مبسّط وناجع تربويا، يقسّم الوحدات النحوية إلى مفردات ومجموعة ألفاظ وجمل»(٦٠)؛ ويربط بين الأشكال اللفظية والأبنية التركيبية والمعاني. ويتأسس عرض المادة المعرفية لكل وحدة تدريس على محاور أربعة: «اقرأ»، ويتضمّن نصّا موثّقا منسوبا؛ ثمّ «لاحظ»، وينبّه فيه المتعلّم إلى المواطن المعنية بالدراسة شكلا ومعنى؛ ثمّ «اعرف»، لتلخيص الملاحظات في شكل قاعدة مبسطة؛ ثمّ «طبّق»، لإجراء تمارين يراقَب فيها استيعاب المتعلّم للقاعدة، ويدرَّب على استعمالها جزئيا ثم شموليا في صورة إنتاج كتابي غالبا. ولا يحتاج الناظر في هذه السلسلة إلى جهد كبير حتى يستنتج أنها قد تأثرت بالمناهج التربوية السائدة في تبسيط المادة المعرفية للفصل بين المعرفة العلمية والمعرفة المدرسية(٦١).واقتبست كذلك -بصفة مجملة- المنوال التطبيقي للاتجاه اللساني الوصفي الاستقرائي الذي استقرت أركانه وجرت على هديه الكتب المدرسية الفرنسية بالخصوص، حتى إنه أصبح يعدّ في اللسانيات الغربية التطبيقية ضربا من التقليد. وبدأت تظهر آنذاك منوالات أخرى تطبّق مفاهيم جديدة مثل نظرية المكونات المباشرة التي أسسها التوزيعيون.

الخاتمة

عاشت حركة تيسير النحو منذ بداية عصر النهضة العربي تجارب عسيرة لم تسلم فيها النتائج من الوقوف دون تحقيق الغايات المرجوّة. فقد وجد المصلحون المهتمون باللغة العربية عموما وبالنحو خصوصا في وضعية اضطرتهم إلى التعجيل بالجواب عن سؤال الحداثة في النحو. واقترن ذلك بغزو الغرب بقوته وعلمه ومنتجات صناعته ومؤسسات تعليمه لهدوء الفكر العربي وسكينته. وكان لا بدّ للمصلحين من البحث عن مصادر للتحديث.

سار البحث عن مصادر التحديث في كل الاتجاهات وكأنّ الحلّ الأنجع دونه متاهة، قطعها قدر محتوم. ويمكن في اعتقادنا أن تصنّف المسارات إلى اتجاهات ثلاثة تتداخل أحيانا حتى عند المفكر الواحد: انتقاد التراث، فالاقتباس من اللسانيات،

فمراعاة مقتضيات التعليم المدرسي. كان المسار الأول ضربا من الاقتداء بالمنوال النهضوي الغربي. فقد ذهب في ظنّ الميسرين للنحو أن وصفة الغرب الإحيائية مفيدة لعلاج نحوهم، وما رأوا الفروق والخصوصيات(٦٢)؛ بل جعلوا يحاولون هدم صرح التراث النحوي حجرا حجرا. فلم يتهاوَ الصرح بل ظل شامخا متحدّيا، تثبّته لغة عمرها أكثر من أربعة عشر قرنا ونظرية اكتمل بناؤها منذ حوالي عشرة قرون. اتجهوا عندئذ يبحثون عن ضالّتهم في ما استحدث عند الغرب من العلوم اللغوية، فوجدوا في اللسانيات بعض وجوه من الحلّ؛ لكنّ الكثير منهم سلّم بأنّ ما تقترحه النظريات اللسانية من منوالات تحليل وأشكال تمثيل وغيرها قابل للتطبيق على نظام العربية فوقع هؤلاء في وجوه عديدة من الإخلال. وتفطّن عدد منهم إلى أنّ اقتران مقولة تيسير النحو بالمنظومة التربوية يعني بالضرورة الفصل بين النحو العلمي والنحو التعليمي، والأخذ في النحو التعليمي بما يقتضيه التفاعل بين الأطراف المتدخلة في العملية التعليمية في مختلف المستويات، وبما تقتضيه مواكبة الحداثة من معالجة للمفاهيم المستحدثة من أجل تطبيقها تطبيقا لا يتعارض مع الخصوصي في نظام العربية.

إنّ الأخذ بأسباب الحداثة في تيسير النحو ضرورة وليس اختيارا؛ وما الأصوات التي ترتفع من كل حدب وصوب، شاكية ضعف مستوى المتعلّمين، باكية حظّ العربية بين أهلها إلا من أقوى الأدلة على ذلك. وليس السبب في هذا الضعف ما يراه البعض من منافسة ألسنة أخرى للعربية في الاستعمال كاللهجات العامية، أو الألسنة الأجنبية، فذلك وضع تعيشه كل اللغات، ومن تفاعل معه غنِم من تفاعله تثبيتا للكلي في لسانه، ولم يضيّع من الخصوصي شيئا. ولئن كانت الحداثة مطلبا ثابتا لكلّ مدرك أن الانغلاق على الذات منافٍ لسنة الحياة مفضٍ لا محالة إلى الفناء، فإنّ أسباب الحداثة متغيّرة من عصر إلى عصر؛ وإننا – نحن العرب – لفي أشدّ الحاجة إلى نقلة نوعية من نظرة استرجاعية retrospective تنتظر وقوع المشكل لتجري لاهثة وراء الحلّ، إلى نظرة استشرافية prospective تتوقّع الإشكال وتستعد له بالحلول المناسبة. ولعلّنا في هذا الإطار نشير إلى بعض ما نحتاج إلى مراعاته في المرحلة القادمة:

– رأينا أن من أهمّ محدّدات تيسير النحو مجال التعليمية ومجال علوم التربية. ولعلّه يحسن أن لا نترك الأمر للاجتهادات الشخصية. لذلك نرى أنّ اللغويات التطبيقية

Linguistique Appliquée هي المجال العلمي المناسب لتتنزل فيه مسألة تيسير النحو. وهو مجال معرفي بدأ يتبلور أواخرَ القرن العشرين(٦٣)؛ ويُتناول فيه بالدرس تعليم اللغة وتعلّمها، والتخطيط اللغوي، والترجمة، وكل المسائل المتصلة باكتساب اللغة واستعمالها. ويسمح لنا تحديد هذا الإطار بالتوضيح المعرفي المطلوب في كل دراسة، وبتبين مجالات التقاطع بين المعارف المتداخلة.

– من الضروري أن يؤسس تيسير النحو تيسيرا تعليميا على معطيات علمية دقيقة توفرها اليوم لسانيات المدونة Linguistique de corpus، فهي الضامن لاستقراء الاستعمال استقراء محوسبا؛ يمكّن من التمييز بين ما يحتاج إليه وما لا يحتاج إليه في النحو التعليمي ومعرفة الدرجات والأولويات في ذلك؛ ويسمح لنا عند الاقتضاء بتحقيق الاختزال في المادة النحوية، و/ أو إعادة ترتيبها بشكل مدروس صحيح.

– لا يمكن لنا اليوم أن نفصل العملية التعليمية عن التقنيات المعلوماتية التواصلية TIC، فقد أصبحت من مستلزمات الحياة كالماء والهواء. ويمكن توظيفها لاستكمال اكتساب المهارات في شكل التعليم عن بعد وفي غير ذلك مما نقدر على التخطيط له في تعليم النحو خاصة، وفي تعليم اللغة عامّة.

الهوامش:

١. نتوجه بالشكر إلى مركز البحوث بمعهد اللغويات العربية/ جامعة الملك سعود، وإلى عمادة البحث العلمي/ جامعة الملك سعود على دعمهما لهذا البحث .
٢. ابن جنّي .الخصائص. ج١. ص٣٤. وضعنا سطرا تحت ما اعتبرناه الأهم من الشاهد.
٣. الشاطبي. المقاصد الشافية . ج١. صص١٩-٢٠ .
٤. بن حمّودة. مبدأ المشابهة... . ص ١١-١٥. والملاحظ أن فكرة التمييز بين المستويين في المعرفة قديمة نجدها عند النحاة العرب منذ القرن الثاني كما سنرى في الجدول اللاحق.
٥. ابن منظور. لسان العرب: البَنَّة: الريح الطيِّبة كرائحة التفاح ونحوها، وجمعُها بِنانٌ، تقول: أَجِدُ لهذا الثوب بَنَّةً طيِّبة من عَرْف تفاح أَو سَفَرْجَل.(ب ن ن). يبدو هذا العنوان طريفا وسنعود إلى التعليق عليه في تحليلنا لاتجاهات كتب التيسير عند المحدثين.
٦. ابن منظور. لسان العرب. لَمَع الشيءُ يَلْمَعُ لَمْعاً ولَمَعَاناً ولُموعاً ولَمِيعاً وتِلِمّاعاً وتَلَمَّعَ، كلُّه: بَرَقَ وأَضاءَ.
٧. الفيروزابادي. القاموس المحيط . النَّمُوذَجُ، بفتح النونِ: مِثالُ الشيءِ، مُعَرَّبٌ. والأنموذج لحن.
٨. يبدو هذا المصنف في نظر المتعلمين اليوم معقدا؛ لكن مقدمته تدلّ بوضوح أنه وضع آنذاك لغاية تعليمية.
٩. هم ستة من المذكورين في الجدول: المبرد وابن السراج وأبو علي الفارسي والزمخشري وأبو حيان الأندلسي وابن هشام.
١٠. الأحمر . مقدمة في النحو . ص ٣٣-٣٤.
١١. لا يفوتنا أن نلاحظ أننا لم نظفر بعناوين لمختصرات يرجع وضعها إلى القرن السادس.
١٢. ابن هشام. مغني اللبيب. ج ١ .ص ١٤ .
١٣. حسب محرك البحث Google (بحث متقدم) بتاريخ ١٧/ ٥/ ٢٠١٥.
١٤. المقصود بالمدارس الأولية هو ما نسميه اليوم التعليم الأساسي الذي يحتاج إليه عامة الناس دون تمييز في الجنس أو في الدرجة الاجتماعية...
١٥. الطهطاوي . التحفة المكتبية ... ص ٣.
١٦. Routledge Dictionary of Language and Linguistics. p. 402.
١٧. بن حمودة. الوصفية... ص ٤١١-٤٣٦.

١٨. إبراهيم مصطفى. مقدّمة إحياء النحو. ص ١١.
١٩. هي حركة ثقافية عرفتها أوربا منذ القرن ١٤ م. دامت ٣ قرون ازدهر فيها الأدب ووقع فيها إصلاح التعليم ونشره.
٢٠. الواضح في علم العربية. أبو بكر الزبيدي ٣٧٩ هـ.
٢١. بلعيد صالح. شكوى مدرّس النحو .... ص ٤٢٩.
٢٢. اللغة الفرنسية على سبيل المثال لم تفرض في المدارس الابتدائية إلا بقانون مؤرخ في ٢٠ أكتوبر ١٧٩٣.
٢٣. الخوّام، رياض. نظرية العامل ... ٢٠١٤. ص ٧.
٢٤. الكمّار، رأفت. الحاسوب وميكنة اللغة العربية. ص ٤٥٢.
٢٥. Versteegh Kees. The notion of « underlying levels » in the Arabic Grammatical Tradition. p 295.
٢٦. Hjelmslev Louis. Prolégomènes à une théorie du langage. p. 19.
٢٧. الراجحي عبده. النحو العربي والدرس الحديث.
٢٨. الفاسي الفهري. عبد القادر. اللسانيات واللغة العربية... ص ٦١.
٢٩. المتوكل أحمد. قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية: البنية التحتية أو التمثيل الدلالي التداولي. الرباط ١٩٩٥ / بنية المكونات أو التمثيل الصرفي التركيبي. الرباط ١٩٩٦ / بنية الخطاب من الجملة إلى النص. الرباط ٢٠٠١.
٣٠. حسّان تمام. اللغة العربية: معناها ومبناها. ص ١٠.
٣١. طريقة تمثيل استعملتها وظيفية مارتني A. Martinet (١٩٠٨ – ١٩٩٩)، ولم تنتشر كما انتشرت الطريقتان الأخريان. تعتمد الأقواس المرقمة لبيان العلاقات التركيبية القائمة بين الوحدات الدالة.
٣٢. طريقة في التمثيل تنسب إلى هوكت Hockett. F. CH. (١٩١٦ – ٢٠٠٠) وهو لساني توزيعي أمريكي. تعتمد هذه الطريقة الصناديق المتفرع بعضها عن بعض لبيان العلاقات التوزيعية بين المكونات المباشرة، منطلقة من صورة الاستعمال وصولا إلى الشكل النظري.
٣٣. طريقة في التمثيل استنبطتها المدرسة التوليدية التحويلية تتمثل في تحليل الجملة على صورة فروع شجرة جعلت أطرافها العليا في الأسفل بحيث تكون الأشكال النظرية في أعلاها والصور المتحققة في أسفلها خلافا لما يراه التوزيعيون.

٣٤. لساني دنماركي (١٨٩٩– ١٩٦٥) مؤسس مدرسة الجلوسيماتيك Glossématique ورائدها.

٣٥. لساني فرنسي (١٨٨٣ – ١٩٦٠) مؤسس المدرسة الذهنية النظامية – psycho systématique ورائدها.

٣٦. نذكر على سبيل المثال كتاب Grammaire Fonctionnelle du Français. وقد وضعه مجموعة من المؤلفين بإشراف مارتني Martinet. A مؤسس المدرسة الوظيفية الفرنسية.

٣٧. بسندي ، خالد بن عبد الكريم. محاولات التجديد والتيسير... ص ١٩ .

٣٨. يرجع أغلب مصنفي الألسنة اللغة العربية تركيبيا إلى نمط (فعل+ فاعل+ مفعول vso)؛ أمّا الفرنسية والإنجليزية فمن نمط (فاعل + فعل+ مفعول svo).

٣٩. فاخوري عادل. اللسانيات التوليدية والتحويلية. ص ١٣، ١٧، ١٩ .

٤٠. الجواري أحمد. نحو التيسير ... ص ١٣٨ .

٤١. المسند إليه في باب « إنّ» وما جرى مجراها منصوب.

٤٢. في العلاقات التركيبية مستويان من التجريد: العمدة والفضلة والتوسعات ؛ وكل واحدة منها تتفرّع إلى وظائف ..

٤٣. جاهمي محمد. واقع تعليم النحو العربي... ص ٤ .

٤٤. المشكلات اللغوية وتداعياتها على منشآت القطاع الخاص. مركز البحوث والدراسات. ص ٣.

٤٥. بن مراد إبراهيم. تدريس النحو... ص ١٣٨ .

٤٦. ابن خلدون عبد الرحمان . المقدّمة . ص ١٠٨٣ .

٤٧. شريف محمد جابر. مشكلات تدريس النحو... ص ٢ .

٤٨. بسندي ، خالد بن عبد الكريم. محاولات التجديد والتيسير... ص ١٢–١٣ .

٤٩. François Jacques. Le fonctionnalisme linguistique... p 99..

٥٠. اعتبرنا أن ما قدّمه أحمد المتوكّل (انظر قائمة المصادر والمراجع) يدخل في باب وصف العربية بجهاز نظري حديث ،ولا يدخل في باب تيسير النحو. ذلك أنه أدخل في النحو العلمي المحض؛ لكن يبدو لنا أن الفصل بين الأمرين ليس يسيرا خاصة عند من أخذ بمبدأ التيسير في تصوره للنحو العلمي مثل تمام حسان في كتابه « اللغة العربية معناها ومبناها».

٥١. التعليمية مجال معرفي تدرس فيه المسائل المتصلة بتعليم المعارف واكتسابها من حيث طبيعة المعارف المطلوبة. وقد تبين الفرق بينها وبين علوم التربية منذ السبعينات من القرن العشرين من حيث الموضوع. فالتربية تنظر في السبل المناسبة للعملية التعليمية.

٥٢. Halté J.F. La didactique du Français. p 3.

٥٣. الصيداوي يوسف. الكفاف. ص ٧.

٥٤. شاعر وأديب مصري (١٨٨١ – ١٩٤٩) ، دراسته الابتدائية والثانوية في مصر ودرس أصول التربية في إنجلترا. له تجربة في مجال التعليم ، وكان عضوا مؤسسا في مجمع اللغة العربية ١٩٣٣ . ووضع عددا من الكتب المدرسية في تعليم النحو والبلاغة بالاشتراك مع مصطفى أمين.

٥٥. هو عالم لغوي أزهري درعمي تخرج في دار العلوم ١٩٠٧م، وسافر في بعثة إلى انجلترا ودرس التربية وعلم النفس في جامعة إكستر، وعاد ليدرس اللغة العربية في المدارس الثانوية وتدرج حتى صار كبير مفتشي اللغة العربية بالوزارة ثم انتقل ليدرس بدار العلوم، وقد شارك الجارم في تأليف سلسلة «النحو الواضح» و»البلاغة الواضحة».

٥٦. الجارم علي ومصطفى أمين. النحو الواضح ... للمرحلة الابتدائية ١ . ص ٤ .

٥٧. وضعت سلسلة تونسية ثانية من الكتب في هذا المجال في أواسط الثمانينات من القرن العشرين، اشترك فيها جامعيون ومتفقدون وأساتذة تعليم ثانوي هم – فيما نعلم– خريجو الجامعة التونسية تتلمذوا على الأستاذ عبد القادر المهيري. اعتمدت هذه السلسلة في وضعها مفهوم الوظيفة التراثي ومفاهيم لسانية صريحة لعلّ أهمها نظرية المكونات المباشرة. ونظرا إلى ثرائها فإنها تحتاج إلى دراسة مستقلة.

٥٨. عبدالقادر المهيري كان وقتها أستاذا في الجامعة التونسية وتحصل على دكتورا الدولة من جامعة السوربون في اختصاص النحو واللسانيات أثناء ظهور السلسلة؛ وعبدالوهاب بكير هو أستاذ مبرز من جامعة السربون ومتفقد اللغة العربية في التعليم الثانوي؛ والتهامي نقرة هو أستاذ تعليم ثانوي؛ وعبدالله بن عليّة هو أستاذ مساعد في التعليم الثانوي.

٥٩. المهيري، عبد القادر و آخرون. النحو العربي من خلال النصوص : نحو الجمل .ص ٥.

٦٠. الشريف، محمد صلاح الدين. الأبنية الدالة على الشرط ... ضمن حوليات الجامعة التونسية . عدد ٢٤. ص٢٩.

٦١. المهيري، عبد القادر وآخرون. النحو العربي من خلال النصوص : نحو الجمل. ص ٦ حيث بيّن المؤلفون سبب عدم اعتمادهم تقسيم الجمل إلى جمل لها محلّ من الإعراب وأخرى لا محلّ لها.

٦٢. خلافا لعراقة اللغة العربية وقدم نحوها، كانت اللغة اللاتينية هي اللغة الرسمية في فرنسا إلى حدود القرن السادس عشر الميلادي؛ أمّا الفرنسية الشبيهة بما نعرفه اليوم فكانت عاميّة تتداول خاصة في الحوض الباريسي حتى التاريخ المذكور. وقد عمد العلماء والنحاة إلى تثبيتها تدريجيا طيلة ثلاثة قرون، ولم تنتشر في الاستعمال الشفهي عند الفرنسيين إلا بداية من القرن التاسع عشر، ولم تفرض في المدارس إلا في أواخر القرن الثامن عشر.

٦٣. Grabe. W. (2002). Applied Linguistics: An Emerging Discipline for the Twenty-first Century. p.4

قائمة المصادر والمراجع .

١. العربية:

• الأحمر، خلف . مقدمة في النحو . تحقيق عزالدين التنوخي . دمشق ١٩٦١.

• بسندي، خالد بن عبد الكريم. محاولات التجديد والتيسير في النحو العربي (المصطلح والمنهج: نقد ورؤية). ضمن مجلة الخطاب الثقافي العدد الثالث خريف ١٤٢٩/ ٢٠٠٨م.

• بلعيد، صالح. شكوى مدرّس النحو من مادّة النحو . ضمن « أعمال ندوة تيسير النحو» . منشورات المجلس الأعلى للغة . الجزائر ٢٠٠١.

• الجارم، علي ومصطفى أمين. النحو الواضح في قواعد اللغة العربية للمرحلة الابتدائية ١. دار المعارف بمصر ١٩٩٩.

• جاهمي، محمد. واقع تعليم النحو العربي في المرحلة الثانوية. ضمن مجلة العلوم الإنسانية . جامعة محمد خيضر بسكرة. العدد السابع ٢٠٠٥.

• ابن جنّي، أبو الفتح عثمان . الخصائص . تحقيق محمد علي النجار . مصر . ط٣. ١٩٨٦.

• الجواري، أحمد عبدالستار. نحو التيسير: دراسة ونقد منهجي. مطبعة المجمع العلمي العراقي . ١٩٨٤.

• حسّان، تمام. اللغة العربية معناها ومبناها. دار الثقافة. الدار البيضاء. المغرب ١٩٩٤.

• بن حمّودة، رفيق. الوصفية: مفهومها ونظامها في النظريات اللسانية. دار محمد علي للنشر وكلية الآداب والعلوم الإنسانية بسوسة. ط١ ٢٠٠٤.

• بن حمّودة، رفيق. مبدأ المشابهة أصلا من أصول الصناعة في النظرية النحوية العربية. ضمن «موارد».مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية بسوسة .العدد ١٢ .سنة ٢٠٠٧ .

• ابن خلدون، عبدالرحمان . المقدّمة . دار الكتاب اللبناني. ط ٢. بيروت ١٩٦١.

• الخوّام، رياض بن حسن. نظرية العامل في النحو العربي: تقعيد وتطبيق. جامعة أم القرى ٢٠١٤.

• الراجحي، عبده. النحو العربي والدرس الحديث: بحث في المنهج. دار النهضة

العربية. بيروت ١٩٩٧.

• الشاطبي، أبو إسحاق إبراهيم بن موسى. المقاصد الشافية في شرح الخلاصة الكافية. تحقيق عبد الرحمن بن سليمان العثيمين .ط جامعة أم القرى. مكة ٢٠٠٧.

• الشريف، محمد صلاح الدين. الأبنية الدالة على الشرط وعلاقتها بأشكال الجملة الأساسية : مقاربة تعليمية. ضمن حوليات الجامعة التونسية . عدد ٢٤ / ٢٠٠٩.

• الصيداوي ، يوسف. الكفاف: كتاب يعيد صوغ قواعد اللغة العربية. دار الفكر. دمشق ١٩٩٩.

• الطهطاوي، رفاعة رافع. التحفة المكتبية في تقريب اللغة العربية. مخطوطة.

• فاخوري، عادل. اللسانيات التوليدية والتحويلية. دار الطليعة بيروت. ط ٢ ١٩٨٨.

• الفاسي الفهري ، عبدالقادر. اللسانيات واللغة العربية: نماذج تركيبية ودلالية. دار توبقال ٢٠٠٠.

• الفيروزابادي، مجد الدين الشيرازي. القاموس المحيط. ط. الهيئة المصرية العامة. د ت.

• الكمّار، رأفت. الحاسوب وميكنة اللغة العربية. دار الكتب العلمية. القاهرة ٢٠٠٦.

• المتوكّل، أحمد. قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية: البنية التحتية أو التمثيل الدلالي التداولي. الرباط ١٩٩٥.

• المتوكّل، أحمد. قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية: بنية المكونات أو التمثيل الصرفي التركيبي. الرباط ١٩٩٦.

• المتوكّل، أحمد . قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية: بنية الخطاب من الجملة إلى النص. الرباط ٢٠٠١.

• بن مراد، إبراهيم. تدريس النحو بين تعليم الصناعة وتكوين الملكة: ملاحظات في المبادئ العامة لتيسير تدريس النحو. ضمن مجلّة «اللغة العربية». المجلس الأعلى للغة العربية. الجزائر عدد ٨. سنة ٢٠٠٣.

• المشكلات اللغوية وتداعياتها على منشآت القطاع الخاص. مركز البحوث والدراسات. الإدارة العامة للبحوث والدراسات. الرياض ١٤٣٢.

• مصطفى، إبراهيم. إحياء النحو. مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة. ط القاهرة

٢٠١٤.
• ابن منظور، جمال الدين. لسان العرب. تحقيق عبدالله علي الكبير وآخرون. دار المعارف. مصر. د ت.
• المهيري، عبد القادر، وعبدالوهاب بكير، والتهامي نقرة، وعبدالله بن علَيّة. النحو العربي من خلال النصوص: نحو الجمل. الشركة التونسية للتوزيع. تونس ١٩٧١.
• ابن هشام الأنصاري، جمال الدين. مغني اللبيب عن كتب الأعاريب. تحقيق محمد محي الدين عبدالحميد. المكتبة العصرية . بيروت ١٩٩١.

٢. الأعجمية:

• Grabe. W. (2002). Applied Linguistics: An Emerging Discipline for the Twenty-first Century; in Oxford Handbook of Applied Linguistics (pp. 3-12). Oxford University Press.
• Grammaire Fonctionnelle du Français. s/d André Martinet. Didier . Paris 1979.
• Halté Jean-François. La didactique du Français. Collection que sais-je? . PUF 1992.
• Hjelmslev Louis. Prolégomènes à une théorie du langage. trad. A. M. Léonard. U. Canger et A. Wewer. Minuit. Paris. 1971.
• Routledge Dictionary of Language and Linguistics. Hadumod Bussmann. translated and edited by Gregory Trauth and Kerstin Kazzazi. London and New York . 1995.
• Versteegh Kees. The notion of «underlying levels» in the Arabic Grammatical Tradition. In Historiographia Linguistica 21:3 (1994). pp.271-296.

٣. الإلكترونية

- شريف، محمد جابر. مشكلات تدريس النحو وعلاجها. شبكة الألوكة.
http://www.alukah.net/Social/0/46327/
- François . Jacques . Le fonctionnalisme en linguistique et les enjeux cognitifs. 2004.
www.crisco.unicaen.fr/.../Francois_FonctLingCogn_5-0

إعادة تبويب
أبواب النحو على ضوء معاني الكلام[١]

أ.د. عزالدين المجدوب
أ. معاذ الدخيّل

ملخص البحث

يرمي هذا العمل إلى تلخيص أهمّ نتائج الرسائل التي قرأت معاني الكلام في النحوي العربي من منظور منوال سيرل للأعمال اللغوية، وركز على الأعمال التي أظهرت وظيفة الحرف الذي يتصدّر الكلام في وسم القوة المقصودة بالقول فيه، وضبط قائمة محصورة منها في نطاق نظريّة العلامة اللغوية السوسيرية، وبيّن أقسامها وأعاد على ضوئها ترتيب المفاهيم الوصفيّة الأساسية في النحو العربي، وصياغة أهمّ قواعده التفصيلية.

الكلمات المفاتيح: تداولية؛ أعمال لغوية؛ تمام حسان؛ معاني الكلام ؛ الواجب وغير الواجب؛ الإنشاء والخبر.

Abstract

The present paper aims at summarizing the results of major works that studied utterance meaning in Arabic grammar according to Searle's model. It also focuses on Arabic performative particles which mark illocutionary forces . A closed list of speech acts is then established in accordance with Saussurian theory with the final aim of reorganizing Arabic grammatical concepts and rules.

Keywords: pragmatic, speech act, modality , constative performative.

(قسم اللغة العربية وآدابها,جامعة القصيم)

مقدمة

لقد ساد البحثَ اللغوي العربي بتأثير من البنيوية والمسلمات الوصفية اتجاهٌ في البحث إلى حدود الثلث الأخير من القرن العشرين، له موقفٌ ناقد للنحو العربي مشكّكٌ في مبادئه وأصوله داعٍ إلى تجديده وتيسيره. وكان يُسلّم بأن علم المعاني في البلاغة شيء مختلف عن علمٍ النحو وواقعٌ خارجه، وأن التعليق ضديد لنظرية العامل. بل إن التخلّص من «خرافة العامل» هو الكفيل بتجاوز المنحى الصناعي الغالب على التراث النحوي، وفتح الباب لإقامة نحو يهتمّ بالمعنى أكثر مما يعنى بالصناعة اللفظية.[٢]

لكن هذا الاتجاه الناقد لكفاية النحو العربي انحسر كثيرًا في السنوات الأخيرة بسبب تراجع المسلمات البنيوية والوصفية وبظهور مدارس لسانيّة وجداول معرفية لا تحترز من المعنى احترازَ الاتجاه السابق ولعلّ أظهرَ هذه الجداول المعرفية الاتجاه التداولي وخصوصا نظريّة الأعمال اللغويّة كما بدأها أوستين(J.L Austin). وصاغها ج. سيرل (Searle, John) في كتابه الأعمال اللغويّة (Speech Acts) الذي نقل هذا المبحث من سِجِلّ الفلسفة التحليليّة وفلسفة اللغة العاديّة إلى مجال البحث اللساني باعتماده فرضيات دي سوسير اعتمادا صريحا.[٣]

وكان من أظهر نتائج بروز التداولية أفقا معرفيًّا في البحث اللغوي أن أصبحت مفاهيمها مفاتيح لقراءة التراث النحويّ والبلاغيّ والأصوليّ في الحضارة العربيّة. فظهرت أعمالٌ جليلة متعددة سواء كانت أعمال لسانيين مستشرقين أو أعمال دارسين عرب تلفت النظر إلى الأبعاد التداوليّة في التراث اللغوي العربّي سواء في حديث الأصوليين عن بعض مظاهر الإنشاء الإيقاعيّ من عقود، وأيمان، أو في تبويب معاني الكلام إلى إنشاء وخبر، وأثر تلك المعاني في صياغة قواعد علم الإعراب.

ونحن نروم في هذا البحث القيام باستصفاء جملة من المبادئ والمسلمات البحثيّة التي تحظى بقدر كبير من القبول بين الباحثين لوضع الخطوط العريضة لترتيب جديد لمفاهيم النظريّة النحويّة العربيّة بناء على وجهة نظر نعرض على القارئ مقدّماتها ومسلّماتها.

ولتحقيق ذلك نقسّم البحث إلى قسمين كبيرين: القسم الأول هو الأساس النظريّ للعمل، وفيه نعرض لأهمّ اتجاهات البحث في هذا الموضوع؛ ما نختاره منها

وما نُضيفُه إليها. ونلخص أهمّ الفرضيات التداوليّة المفيدة والفرضيّات المناظِرة لها عند القدماء ونُضيف إليها بعض الأصول المنهجيّة المتمّمة في النظريّة العربيّة؛ ومدارُها حول تصوّرهم للأصناف اللغويّة مثل قولهم بأمّ الباب، وتفاوت الأفراد في رسوخ أقدامها في الباب نفسه الذي تنتمي إليه؛ وكذلك لتصوّرهم للعلاقة بين الأبواب وهو تصوّر حرَكيّ يقبل بمقتضى مبدأ المشابهة أن يتطفّل بابٌ من الكلم على بابٍ آخرَ، وأن يتّصف بعضُ أفراده بخصائص قسيمِه، وأن يكون في الباب أصلٌ غالبٌ ثم يعرُض في وحداته عارضٌ أو خصيصةٌ طارِئة.

أما القسم الثاني فنعيدُ فيه ترتيب المفاهيم النحويّة الوصفيّة وتبويبها على ضوء مبدأ أساسيّ يعلو غيره من مبادئ التقسيم هو معاني الكلام. فنبدأ بتعريف الكلام وبيان أصنافه التي اُقترِحت في الكتاب لسيبويه، والتصنيفات الطارئة بعده. ثم نعرضُ للكلمة وتعريفها، وأقسامها الثلاثة، وخصائصها. ونبدأ بالحرف تطبيقا لما التزمنا به، فنقسّم الحروفَ إلى قسمين أساسيين هما: الحروف التي تدلّ على معنى من معاني الكلام، والحروف التي تخلو من ذلك. ونركّزُ على الأولى فنقسّمُها إلى حروف واجبة، وحروف غير واجبة، حسب ثنائية سيبويه. ثم ننتقل إلى الاسمِ ونقسّمُه إلى الأسماء التي تتضمن معنى من معاني الكلام، وتلك التي تخلو منها، وننظرُ في خصائصها على هذا الأساس. ثم ننظر في الفعل معتمدين التقسيم نفسه.

ثم ننظر في الفرق بين الكلام والجملة، ونختم بخصائص الجملة الاسميّة ومعاني الكلام اللائقة بها، والجملة الفعليّة ومعاني الكلام اللائقة بها، وننظر خلال ذلك في الجملتين في حال كونهما بسيطتين، أو مركّبتين وعلاقة معاني الكلام بقواعدهما.

١- القسم الأول

١-١ تنزيل العمل ضمن الدراسات العربية المهتمة بالاتجاه التداولي

إنّ البحوثَ في هذا المجال كثيرة ويصعب استقصاؤُها في هذا المقام، كما أنّ اتجاهات البحث مختلفة بحُكم تعدّد وجهات النظر المكوّنة للاتجاه التداولي الذي لا يمثّل وحدةً متجانسة إذ هو روافد معرفيّة متعدّدة. لكنّنا يمكن أن نقسّم اتجاهات البحث في كيفيّة قراءتها للتراث إلى صنفين كبيرين:

الصنف الأول: صنف نحا في قراءته للتراث منحى أوستين وبقي في منطلقاته الأساسية يركّز على الجانب الاجتماعي بِعَدِّ العمل اللغويّ سلوكًا اجتماعيًّا تحكُمه

قوانينُ تكوينيّةٌ، حسب عبارة سيرل، ونموذجه الأعمال المنجزة لعقود تُلزمُ الأفرادَ، مثل البيع والشّراء، والعِتق، والزواج، ويمين الطلاق، والنطق بالشهادتين، وإعلان دخول دين من الأديان؛ وآداب اجتماعيّة مثل الشكر، والتعزية، والتهنئة، والتشميت، والمعايدة؛ أو أعمال لغويّة صادرة عن المؤسسات الثقافيّة والدينيّة والكيانات السياسيّة من خلال ما تحكُمُ به من أوامر، أو ما تفصلُ فيه من تأويل للنصوص الدستورية المؤسسة وما تُوقِعُه من آثار اجتماعيّة وتاريخيّة.[٤] ولعلّ أظهر الممثلين لهذا الاتجاه هما:

أولا: (بيار لارشي) في أطروحته (١٩٨٠م) «الإخبار والإنشاء في العلوم العربية الإسلاميّة»[٥] (بالفرنسية)، وفي سلسلة أبحاثه (١٩٩٢،١٩٩١،١٩٩٠،١٩٨٨)، وقد أجملَ الجانب الأهمّ منها في بحثه «تداولية قبل التداولية، هي تداولية قروسطية عربية إسلامية» (١٩٨٨ / ٢٠١٢)؛[٦] وبحث «التراث اللغوي العربي، القسم الثاني (بعد النحو والصرف): التداولية» (٢٠١٣، بالإنجليزية) ضمن مرجع أكسفورد للسانيات العربية، تحرير جون أوينس[٧]؛ وأخيرا «اللسانيات العربية والتداولية» (٢٠١٤، بالفرنسية)،[٨] وقد جمع فيه ٢٣ بحثا من البحوث التي أنجزها ضمن هذا المحور وأقام فيها حوارًا رصينًا ومتوازنًا بين التقليد العربي القديم وما تقترحه اللسانيات من مفاهيم ومناويل.

ويمكن أن نُجمل أهمَّ فرضيات بيار لارشي في النقاط الآتية:

- القولُ بوجود التقاء بين نظريّة الأعمال اللغوية والتراث اللغوي العربي، مثيرٍ للإعجاب، وجديرٍ بالعناية.

- افتراضُ أنّ مقولةَ الإنشاء في الأصل مقولة فقهية دخلت البحث النحوي ثم عُمِّمت على جملة معاني الكلام، وقد درس بعناية ظهور المصطلح وتطوّرَه بين مختلف علوم العربية.[٩]

- افتراض أن مقولة الإنشاء دخلت البلاغة العربية وطبعتها بسمة تميّزُها عن البلاغة الإغريقيّة. فبينما تُركّز البلاغة الأرسطيّة على الإقناع أو التأثير بالقول، حسب مصطلحات أوستين، تركّز البلاغة العربيّة على النشاط المقصود بالقول [أي معاني الكلام]، لأنّ الحضارةَ العربية في هذا الجانب قد بُنيت لفهم مقاصد المشرّع، وقد وفّرَت البلاغة العربية آليّة التأويل الشرعي في نصّ معجز هو القرآن.[١٠]

ثانيا- أحمدُ المتوكل في أطروحته «تأملات في نظرية الدلالة في التفكير اللغوي العربي» (١٩٨٢)[١١] لا في بقيّة أبحاثه فهو يتقاسم مع الباحث السابق الآراء الآتية:

- الاقتناع بوجود تناظر بين النظريّة التداوليّة والتفكير اللغوي العربي، والسعي لترجمة كثير من مفاهيمه إلى ما يقابلها في النظريّات التداوليّة والسيميائيّة التي كان لأستاذه المشرف على رسالته قريماس (A.J Greimas) دورٌ هامّ في تطويرها.
- ربط الجوانب التداوليّة والسيمائيّة في التفكير اللغويّ العربيّ بالخطاب القرآنيّ وضرورة تأويله.[١٢]

إنّ هذا الاتجاه - بحكم المدوّنة التي اعتمدها، وبحكم منطلقاته - رأى أنّ الأبعاد التداوليّة ظهرت خارج النحو، وأنّ الدرس النحويّ استجلبها بحكم تمازج العلوم في الحضارة العربيّة. وهذه نقطةُ الخلاف الرئيسية مع الاتجاه الثاني.

الصنف الثاني: يَعُدُّ هذا الصنفُ البعدَ التداولي حاصلًا في صميم النظريّة النحويّة العربيّة، ومكوّنًا أساسيًّا من مُكوّناتها، ويرى أنّ المفاهيم التداوليّة في النظريّة العربيّة ظهرت داخل علم النحو ممتزجة بنظريّة العوامل، ثم اعتمدها علمُ الفقه والتفسير وغيرهما. ولا يستمدّ هذا القول مشروعيّته من شواهد النحو العربيّ فحسب، وإنما يستمدّ سلطته العلميّة من التطوّر الداخلي للسانيّات على الصعيد العالمي، ومن تبنيّ لسانيّين في ألسنة أخرى القولَ بأنّ المكوّنَ التداوليَّ جزء من النظام اللغوي في عامّة الألسنة البشريّة.

تعود الجذور المعرفيّة لهذه الأطروحة إلى التمازج العلميّ الذي حصل بين الفلسفة التحليليّة، واللسانيّات، وبخاصة عندما اعتمد بعض التوليديّين الفرضية الإنشائية فأصبح منوال سيرل جزءًا من المشهد اللسانيّ. لكنّ أهمّ تجليّاته في البحث اللغوي العربيّ كانت في أعمال محمد صلاح الدين الشريف الذي جمع في حصيلة متميّزة معرفة دقيقة بالنظريّة التوليديّة في أدقّ تفاصيلها، ومعرفة بالنظريّة النحويّة العربيّة، واطلاعًا واسعًا على الاتجاه التداوليّ؛ فكان من أوّل من قدّمُوا هذا الاتجاه في بحثه «الاتجاه التداوليّ».[١٣] ويُعدّ كتابُ الإنشاء النحويّ للكون رسالة هذا الباحث، وهي رسالة عرفت مسيرة طويلة، إذ تبلور القسمُ الأساسيّ منها في سنة ١٩٩١م ونوقشت في ١٩٩٣م، ولم يُقدّر لها أن تطبع إلا سنة ٢٠٠٢م.

لا يتسع المجال لعرض هذا العمل الطموح والعميق الذي يستعصي على القراءة

السريعة لكننا نحيل القارئ على بحثين يقرّبان مضمونه ويُعينان على قراءته (عز الدين المجدوب، ٢٠٠٤)[١٤] و(رفيق بن حمودة ٢٠١٣م).[١٥] ويقترح هذا البحثُ من بين ما يقترح منوالًا وصفيًّا للعربيّة يفترض فيه أن كلّ الأبنية النحوية تعود إلى بنية دلالية بسيطة واحدة يُسمّيها البنية الحدثيّة، وتعود في نهاية الأمر إلى قيمتين فقيرتين هما: السلب والإيجاب، ويبني بعد عرض مجموعة كبيرة من الفرضيّات العلميّة والمنهجيّة الخطوط الكبرى لمنوال نحوي يتميّز بأنه يضيف ثلاثة محلاّت نحوية[١٦] للمحلاّت المعروفة للجملة، يستوعب بها ظواهر لغويّة في العربيّة كانت تُعتَبر شاذّة، أو لا رابط منطقيّ يجمعُها. وتتمحوَر جلّها في صدر الكلام من قبيل: الاستفهام، وحروف التحقيق، والشرط، وأفعال القلوب. ويمثّل مقترحُه حصيلة تأليفيّة لمقترحات سيرل في تمييزه بين القوة المقصودة بالقول والمضمون القضوي، ومقترح بعض اللسانيين مثل روس (Ross, J.R,) القائل بوجود فعل إنشائي في البنية العميقة لكل جملة، وقول آخرين مثل صادوق(Sadock)، وآن بانفيلد (Banfield, A.) بالصدر القولي المحذوف[١٧]، ومبادئ نحويّة في النظرية النحويّة العربيّة، أهمّها: القولُ بأنّ صدرَ الكلام موضعُ تجلية قصد المتكلّم، وأنّ الأصلَ في وسم معاني الكلام إنما هو للحروف.[١٨]

يحتاج تحديدُ أثر هذه الرسالة في الأبحاث التي تلتها بحثًا مستقلًّا، ولكنّ الذي يعنينا أنّ كثيرًا من فرضيّات هذه الرسالة أصبحت أرضيّة نظريّة مشتركة لكثير من البحوث التي تتّجه في قراءة التراث النحويّ هذه الوجهة دون أن تكون تطبيقًا حرفيًّا لمشروع الشريف. وقد قامت هذه البحوث بعرض مبادئ الاتجاه التداوليّ وناقشته وبيّنت المبادئ التي تُقرّها منه، وتلك التي ترفضها، كما أبرزت مبادئ النحو العربيّ التي تناظرُ هذه المكتشفات التداوليّة، أو المبادئ النحويّة التي تعتبرها أفضل. وهو ما يسوّغ علميّا لتأليف حصيلة علميّة ذات مقبوليّة تكون منطلقًا لإعادة ترتيب المفاهيم النحوية. تتكوّن هذه الحصيلة من مكوّنين رئيسيين:

- الفرضيّات التداولية التي قُبِل بها والفرضيّات المستبعَدة.
- الأصول النحويّة العربيّة المعتمدة.

ونسوق في ما يلي أهمّ الأعمال التي نعتمدُها وسنقدّم في ثنايا العرض الإحالة التي تهمّ كلَّ عمل وما أفدنا منه، وأهمّها:

- محمد الشاوش: أصول تحليل الخطاب في النظرية النحوية العربية.
- خالد ميلاد: الإنشاء في العربية بين التركيب والدلالة.
- شكري المبخوت: إنشاء النفي وشروطه النحويّة الدلالية، واتصال الأعمال اللغوية وانفصالها.
- لطفي بن عمر: مصطلح الواجب وغير الواجب بين سيبويه وابن يعيش.
- معاذ الدخيّل: منزلة معاني الكلام في النظرية النحوية العربية.
- أفراح المرشد: الواجب وغير الواجب في كتاب سيبويه.(١٩)

ونلفت الانتباه إلى أنّ هذه الحصيلة اجتهاد شخصي نذكر فيه ما ندينُ به للباحثين السابقين، ولكنّا نتحمّل بمفردنا مسؤوليةَ تبنّيه.

١-٢- فرضيات البحث

١-٢-١ فرضيات البحث التداولية

نبدأ بالفرضيات المستبعَدة تيسيرًا للعرض، ونكتفي بالإشارة إليها إذ يجد القارئ تحليلًا لهذه المواقف في مظانّها:

- عدّ الفعل الإنشائي مؤشرا على قوّة القول.(٢٠)
- عدّ القول المبدوء بفعل إنشائيّ مساويًا لقوّة القول في الإنشاء الضمني من خلال مبدأ الإبانة والتنصيص.(٢١)
- تعريف العمل اللغويّ على أساس شروط دلاليّة فحسب دون اعتماد على البنية الإعرابيّة.
- بناء تصنيف الأعمال اللغويّة على معايير دلاليّة معجميّة.(٢٢)

أما أهمّ الفرضيّات التداوليّة التي نقبلها ونعتمدها فهي:

- موضوع اللسانيّات هو الأعمال اللغوية لا الجملة.(٢٣)
- يتكوّن كلّ عمل لغوي من ثلاثة أعمال فرعية: عمل متضمّن في القول، وعمل إسناد، وعمل إحالة.(٢٤)
- تقوم بين الأعمال اللغوية علاقة تراتبيّة بحيث يعلو بعضُها بعضًا.
- يسود العملُ المتضمَّنُ في القول بقيّة الأعمال اللغويّة الفرعيّة ويحدّد نوعها وقسمها. ويترتّب عن هذا القول أنّ كلّ جملة تقوم على عمل لغويّ واحد.(٢٥)

• تنتمي الأعمال اللغويّة حسب ثنائية دي سوسير التي تبنّاها سيرل إلى مستوى اللسان لا إلى مستوى الكلام.(٢٦) ولازمُ هذا القول أنها تنتمي إلى الجانب النظاميّ من اللسان (وهو ما يسمّيه القدماء مستوى الوضع) أي إنها قائمة محصورة مثل: الصواتم (أو الفونيمات)، والوحدات الصرفيّة، والعلاقات النحويّة والتركيبيّة الأساسيّة.

• نفترض أن العملَ اللغويَّ علامةٌ لغوية تتكوّن من التحام دالّ بمدلول. ونتبنّى المفاهيم التي طُوِّرت بها نظريّةُ العلامة اللغوية من قبل تروباتسكوي(Troubetzkoy N.)وهيلمسليف(Hjelmslev,Louis)،وإيغور ملتشوك(Mel'čuk,Igor). وأهمّها التمييز ضمن الدّالّ بين الفونيم والصوت، ثم خاصة التمييز ضمن المدلول بين المدلول والمعنى بناء على ثنائيّة الأصناف والأفراد.(٢٧)

• نستلزم من الفرضية السابقة أن المعايير التي اعتمدتها مختلف المدارس اللسانيّة لتعيين الصواتم، واللفاظم، والمفردات المعجميّة، وأقسام الكلم، والعلاقات التركيبيّة صالحة كذلك لتمييز أصناف الأعمال اللغويّة (أي معاني الكلام في النظرية النحوية العربية) من أفرادها وبدائلها. وبذلك فنحن لا نعتمد رأي المبخوت الداعي إلى بناء تعيين أصناف الأعمال اللغوية على معجم مقولي(٢٨) ، لأنّ مفهوم المقولة مجاوز لالتقاء الدالّ بالمدلول، حسب تعريف محمد صلاح الدين الشريف الذي يعتمده. وهو يشمل بها ظواهر لغوية مختلفة ومتنافرة على مستوى تحقّقها اللفظيّ مثل: معنى الشرط الذي يمكن أن يتحقق بوحدة معجمية، أو بأداة شرط، أو بظرف، أو بوظيفة نحوية هي الحال، أو بفاء السببية وكذلك معنى الطلب، أو النفي (التي يتحقق بصيغ نحوية، ووحدات معجمية، وصرفية)؛ وقد اقترح الشريف لذلك منوالا موغلا في التجريد لا نعرض له بالنقاش في هذا العمل.(٢٩)

ونوضّح هذا الرأي الذي لم يُسبَق عرضُه بهذا التأصيل ضمن نظرية العلامة عند دي سوسير، على المقدّمات التالية:

أ- إن كانت الأعمال اللغوية في العربية من النظام اللغويّ فينبغي أن تكون أصنافا قابلة للحصر مثل سائر مكوّنات النظام، نعني بهذا: الصواتم، والأوزان الصرفيّة، والعلاقات التركيبيّة، وأقسام الكلم.

ب- إذا كان واسمها هو الحرف، ولما كانت الحروف محصورة، فينبغي أن تكون

أصناف هذه الأعمال اللغويّة محصورة.

ج- تعودُ معايير الوصف اللغوي في كلّ الوحدات الأساسيّة إلى ثلاثة مقاييس هي: التفارق الدلاليّ (رائز الأزواج الدنيا)، والاستبدال، والتوليف.(٣٠)

ونحن نطبّقها على الأعمال اللغويّة (معاني الكلام في العربية) على النحو الآتي:

١- معيار التفارق الدلاليّ (رائز الأزواج الدنيا):

وإذا استأنسنا بهذه المقاييس قلنا ينتمي قولان إلى نفس الصنف من معاني الكلام إذا غاب أيُّ تفارُق دلاليّ بينهما. وإذا أنتج تغييرُ أحد القولين بالآخر تفارقًا دلاليًا، أو تغايُرًا في المعنى، حكمنا بأنهما ينتميان إلى صنفين مختلفين. وهذا القولُ طردٌ لمعايير تروباتسكوي في التمييز بين الأصناف والأفراد في الأصوات، أي تمييزه بين الفونيم، والصوت. وهي معايير طردَها اللسانيّون بعده على مستوى الوحدات الصرفيّة مثل: التعريف والتنكير، والتثنية والجمع، والوحدات النحويّة مثل: الوظائف، وعلامات الإعراب.

٢- معيارُ الاستبدال:

هو ما يسمّيه إيغور ملتشوك شبه خاصيّة كونز (Kunz)، ومحصّله أن يقع تعاقُب بين أصناف الأفراد بحيث تكون هذه الأصناف قائمة مغلقة يختار المتكلم بينها.(٣١) ومثلما يختار المتكلم بين حروف العربية، وحركاتها، ويؤلّف بها كلامه فلا يجاوزُها، ومثلما يتحتّمُ عليه الاختيارُ في إعراب الاسم بين الرفع، والنصب، والجر(٣٢)، كذلك يختارُ المتكلم ضمن قائمة محصورة عملا لغويّا نظاميّا. وتقعُ علينا مهمّةُ ضبط هذه القائمة.

وقد عدّلَ ملتشوك خاصيّة كونز وجعلها شبه خاصيّة كونز حتى يكون المبدأ أكثر مرونة، وتفادى شرطَ التبادُلِ المُتبادَل في المواقع الذي تشترطُه هذه الخاصيّة في صيغتها الصارمة. وثمرة هذا التعديل على مستوى الوصف استيعابُ البدائل في الفونيمات، والبدائل في المقولات الصرفية، والإعرابية.(٣٣) أمّا ثمرتُه في موضوع بحثنا، فهي استيعاب بدائل الأعمال اللغويّة، وأفرادها، وفرزُ أصولها من فروعها.

٣- معيار التوليف:

يوافقُ هذا المعيارُ تقريبا رائزَ التوارد أو التكرار.(٣٤) وقد عبّر النحاةُ العرب عن هذا المعيار بمفاهيم الدخول، أو التصاحب، أو المجامعة؛ كما عبّروا عن امتناعه

بالتنافر. وفائدتُه الإجرائية حصرُ التأليفات المقبولة من الأعمال اللغويّة وفصلها عن التأليفات الممنوعة. ويدخل ضمن هذا المعيار اجتماعُ بعض معاني الكلام ضمن الجملة الواحدة، أو تنافرُها ويدخل ضمنه أيضا العلاقات بين الجمل، وما اشتهر حول جواز التعقيب، أو العطف أو امتناعه، وهو كثيرٌ في أبواب النحو.

بعد استكمال التأصيل للأعمال اللغوية ضمن نظرية العلامة السوسيرية نواصل عرض فرضياتنا ومنها:

• التمييز بين المدلول والمعنى، نميّزُ اعتمادًا على ما أقرّه عالمُ المنطق «فريجه» وعامّة التداوليين بين المعنى والإحالة؛ إذ الإحالةُ لا تتحقق إلا في عمل لغوي تامّ، فلا يجوز الحديث عن إحالة لفظة مفردة، وإنما يمكنُ الحديثُ عن قابليّة الإحالة، أو امتناعها في لفظ محدّد.

• **تنقسم المفردات حسب وظيفتها الإحالية إلى ثلاثة أصناف (طامبا ١٩٨٨، علم الدلالة ص٧٨، بالفرنسية):**[٣٥]

١. عناصر معجمية وظيفتها التسمية وتعيينُ كيانات في كون حقيقيّ، أو محتمل، وهي تشتمل على مضمون دلالي، وضابطها أنه تقوم بينها علاقاتُ الترادف والشرح، وهي تنفرد بهذه الخاصيّة عن الوحدتين التاليتين، وتتصف بالاستقلال الإحاليّ، وأرسخها في هذه الخاصيّة هو الاسمُ الأمكنُ، وتليها في المنزلة الأفعالُ الحقيقيّة لا الأفعال الناقصة.

٢. وحدات إشاريّة عاجزة عن تأدية وظيفة التسمية لكنّها تمكّن من تعيين معطيات مقاميّة مُقارِنة لوضعية الخطاب مثل: التكلّم، والخطاب، ومثالها الضمائر، وأسماء الإشارة، وحروف التعريف والتنكير، والأزمان. وتحدَّدُ دلالتُها بعمل الإحالة.

٣. وحدات نحوية تختلف عن النوعين السابقين ولا تحيل على الكون الخارجي، وإنما تحدّد علاقات، أو تعطي تعليمات في كيفيّة بناء المعنى، وتتسم بالافتقار الإحالي، ونموذجها الحروف.

• تختلف الوحدات اللغوية المنتمية إلى أقسام الكلم الثلاثة في العربية رسوخا في بابها. وتختلف تبعا لذلك في استقلالها الإحالي رغم انتمائها إلى قسم واحد. ومعنى ذلك أن كلّ قسم له ممثل طرازي (ملتشوك) يناظر ما يسمّيه النحاة العرب أمّ الباب.

١-٢-٢ الفرضيات التراثية المقبولة والمعتمدة

- يعقد الكلام على معنى من المعاني.
- صدرُ الكلام موطنُ تجليَة غرضِ المتكلِّم وقصدِه.
- الأصل في معاني الكلام أن تؤدَّى بالحروف.
- الأصل في إقامة الأبواب هو القياس والحمل على النظير بعلّة المشابهة طلبا للاطراد، ولكن يصح القول بالشاذ.(٣٦)
- لا يوجد فصل صارم بين أقسام الكلم، وإنما يجوز لبعض الأسماء غير الطرازية أن تشابه في بعض خصائصها خصائصَ الفعل، أو الحرف كما يجوز لبعض وحدات الفعل غير الطرازية أن تشابه الحرف.(٣٧)
- تناسب أقسامُ الكلم أصنافا من المعاني اللائقة بها، و- بناء على ذلك- يكون للجملة الاسمية معانٍ لائقة بها، وللجملة الفعلية معانٍ لائقة بها في أصل الوضع، وقد يجيء اللفظ ويجري الاستعمالُ على خلاف ذلك.

القسم الثاني

١- الكلمة والكلام

١-١ تعريف الكلام

الكلام هو القول المفيد بالقصد، والمراد بالمفيد: ما دلَّ على معنى يحسن السكوت عليه، نحو: زيد قائم، وقام أخوك، بخلاف نحو: زيد، ونحو: غلام زيد، ونحو: الذي قام أبوه، فلا يُسمّى شيء من هذا مفيدًا، لأنه لا يحسنُ السكوت عليه، فلا يسمّى كلاما.

والكلامُ الذي يحسن السكوتُ عليه هو الكلام المعقود على معنى من معاني الكلام يسودُه، ويتسلطُ على مُكوّناته من قبيل: الإثبات، والتوكيد، والاستدراك، والتعظيم، والتكثير والتقليل ، والمدح، والذمّ، والاعتقاد الدالّ على الشكّ الموجب لأن الخفيفة،(أو الطمع والإشفاق حسب تعبير النحاة)، أو الاعتقاد الدال على اليقين(٣٨) الذي يفرض أنّ الثقيلة، والتمني، والترجّي، والتشبيه، والنفي، والاستفهام، والأمر، والنهي، والجزاء، والقَسم، والنداء، والتعجّب ، والعرض، والتحضيض، والتحذير، والإغراء. وقد سقنا هذه اللائحة دون تبويب وقصرناها

على أصناف معاني الكلام وأصولها لا فروعها، لذلك لم يذكر الدعاء – مثلا– لأنه فرع من الأمر وعليه تقاس بقية المعاني الفرعية في النهي، والاستفهام وغيرهما.

١-٢ تبويب معاني الكلام

قسّم النحويون معاني الكلام إلى أصناف، وقد كانوا في كلّ تقسيم يعتمدون تصورا سُلَّميّا تعلو فيه بعضُ معاني الكلام معانيَ أخرى، كما طبقوا المبدأ نفسه على الأدوات الدالّة على معنى ما.(٣٩)

ويمكن أن نعرض تبويبات مختلفة لمعاني الكلام في التراث النحوي العربي، منها:

أ- الواجب وغير الواجب: وقد استعمل سيبويه هذه الثنائية ليشمل بالواجب الكلام المثبت، والمؤكّد، وما كان واقعًا ثابتًا في الكون، والاعتقاد، وما كان ثابتًا واقعًا في الاعتقاد، دون الكون الخارجي، ويشمل معاني الكلام الآتية: الإثبات، والتوكيد، والتحقيق، والاستدراك، والاعتقاد الدال على اليقين، والتكثير، والتعظيم المتحقّق بضمير الشأن، والإشارة، والتعجب، والمدح، والذمّ.

ويشمل بغير الواجب المعاني الآتية: الأمر، والنفي والتقليل المحمول عليه، والجزاء، والنهي، والاستفهام، والتمني والرجاء والتشبيه(٤٠)، وما يكون بمنزلة الأمر والنهي من دعاء، وتحذير، وإغراء، وتحضيض، وعرض، والاعتقاد الدال على الشكّ.

وهذه ثنائية لم يستوعب فيها سيبويه أضرب الكلام جميعها؛ إذ بقيت جملةٌ من أصناف الكلام لم ينصّ سيبويه على تبويبها في هذه الثنائية، لكنه ترك معاييره المُمَكّنة من إدخالها في هذه الثنائية. وقد اُسْتُكمِل العمل في بحث أفراح المرشد.(٤١)

ب- الخبر والإنشاء: استُعمل هذا التصنيف في مراحل متأخرة بعد سيبويه، ويشمل الخبرُ كلّ ما احتمل التصديق والتكذيب من الكلام، وإلا فالكلامُ إنشاء.

وننوّه إلى أننا نقسّم المعاني المنضوية ضمن هذه الثنائية إلى:

أ- معانٍ نظامية محصورة تنتمي إلى مستوى اللسان مدلولٍ عليها بما يتصدّرُها من حروف.

ب- ومعانٍ جاءت في صورة الخبر قد طرأ عليها الإنشاءُ، وهذه المعاني غير محصورة لأنّ الإنشاء فيها رهين المقام، من ذلك قولهم: أنت حرٌّ، وقبلتُ الزواج، وعامة أعمال التهنئة، والتعزية، والتحية، والنطق بالشهادتين، والشهادة لدى

القاضي، والإلحاق بالنسب وما كان من بابه.[٤٢]

١-٣ معاني الكلام الأوليّة وغير الأوّليّة

نعتمد بشكل رئيس تصنيف محمد الشاوش في أطروحته للأعمال اللغوية إلى أعمال لغوية أوّلية، وهي الأعمال اللغوية التي لا يمكنُ أن يجتمع منها اثنان في تركيب واحد، وأعمال لغوية غير أوّليّة يمكن أن يجتمع منها اثنان، أو أكثر في تركيب واحد. ويخالف هذا التقسيم تقسيم معاني الكلام إلى معان أُول ومعان ثوان، أو معان أصليّة ومعانٍ فرعيّة، مثلما هو شأن المعاني المتفرّعة عن الأمر، أو الاستفهام. ومن أهمّ سمات المعاني الأوّلية أنها معان تتعاقب في الجملة ويحلّ بعضها محلّ بعض؛ إذ لا يصحّ أن يجتمع منها اثنان في صدر جملة واحدة، ولا يصحّ أن تخلوَ منها جملةٌ، شأنها في ذلك شأن المقولات المحصورة كالتعريف والتنكير، والإفراد والتثنية والجمع، أو الرفع والنصب والجرّ بالنسبة إلى الاسم، من قبيل: الإثبات، أو النفي، أو الاستفهام، أو الأمر. وأمّا المعاني غير الأوّلية فيصحّ أن تزول عن الجملة دون أن يحلّ محلّها معنى آخرُ غير أوّلي نحو التحقيق، والتأكيد، والتعظيم، كما يصحّ أن تجتمع مع معنى أولي.[٤٣] ويحسن التنويه إلى أننا نعتمد المعاني المقصودة لذاتها في هذا التبويب، فليس ضمنه المعاني التي لا تستقل كلامًا بنفسها، نحو: النداء، والقسم.

١-٣-١ معاني الكلام الأوّليّة

الإثبات، والنفي، والاستفهام، والأمر، والنهي، والتمني، والترجي، والتشبيه، والتعجّب[٤٤]، والمدح والذم.

١-٣-٢ معاني الكلام غير الأوّليّة

التوكيد، والتحقيق، والاستدراك، والتعظيم، والإشارة أو التنبيه[٤٥].

١-٤ الكلام المقصود لذاته والكلام المُمَهّد لغيره

أغلب معاني الكلام تؤسّس كلاما مقصودا لذاته ما عدا النداء والقَسم، فإنهما معنيان غير مقصود بهما الكلام؛ إذ النداء طلب لإقبال المخاطب تمهيدًا للكلام بعده، والقَسم توكيد لمضمون الكلام المقصود لذاته.[٤٦]

١-٥ الكلمة وأقسامها

١-٥-١ تعريف الكلمة

الكلمة: قول مُفرَد، والمراد بالقول اللفظ الدال على معنى [لا يحسن السكوت عليه]، والمراد باللفظ المفرد ما لا يدل جزؤه على جزء معناه؛ وأما اللفظ المركب فهو الذي يدل جزؤه على جزء معناه، نحو: الرجل (لفظ مركب).

وتنقسم الكلمة إلى ثلاثة أقسام: اسم، وفعل، وحرف.

١-٥-٢ خصائص كل قسم من أقسام الكلام

ولكلِّ قسم منها حدٌّ وخصائصُ دلالية، وشكليَّة تميِّزه عن قسيميه.

أ- الحرف، وأقسامه

الحرف هو: ما دلَّ على معنى في غيره. ونفسّر ذلك بأنه ليس له مضمونٌ دلالي يسمح بأن يُقيمَ علاقةَ ترادف، أو شرحًا معجميًّا مع وحدة لغوية أخرى، ولذلك يتصف بالافتقار الإحالي التامّ.

وينقسم الحرف إلى صنفين أساسيّين: هما الحروف التي تدلّ على معنى من معاني الكلام، من قبيل: إنَّ، وليتَ، ولم، ونحوها؛ والحروف التي لا تدلّ على معنى من معاني الكلام، من قبيل: لام التعريف، وعن، وإلى، ونحوها.

ونقسم الحروف الدالة على معنى من معاني الكلام إلى: حروف واجبة، من قبيل: إنّ، ولكنّ، وقد، وسوف؛ وحروف غير واجبة، من قبيل: لام الأمر، وألا، ولا الناهية، وهل، وهمزة الاستفهام، وإن الشرطية، وليت، ولعلّ، وكأنّ.[٤٧]

ويقع اهتمامنا على الحرف الدالّ على معنى من معاني الكلام، وله خصائصُ يتميَّزُ بها:

- أنه واسمٌ للمعاني المختلفة التي ينعقدُ الكلامُ عليها، فلا يشغل موضعًا من موضعي الإسناد في الجملة.
- أنه غير متصرف.
- أنه مبني.
- أنَّ له الصدارةَ في الأصل.

ولابدّ من تمثّل حركيّة أصناف الكلم، وتداخل بعضها ببعض بمقتضى خصائصها

الدلاليّة، والشكليّة.[٤٨]

ب- الاسم، وأقسامه

الاسم هو: ما دلّ على معنى في نفسه غير مقترن بزمان محصّل، نحو: زيدٌ، وكريمٌ، ويعني هذا التعريف أن الاسم أكثر أقسام الكلم استقلالًا إحاليًّا. لكنّ مكوّنات الاسم ليست كلها راسخة العرق في الاسمية.

ومن خصائص الاسم التي يتميَّزُ بها:

- أنه معرب في الأصل؛ لشغله وظائف نحوية مختلفة، كالفاعليّة، والمفعوليّة، والإضافة، ونحوها.
- أنه يدخلُه التعريفُ والتنكيرُ، ويتمتّع بخاصيّة التعيين والتخصيص.
- أنه يشغل موضعًا من مواضع النواة الإسناديّة في الجملة، نحو: إنَّ زيدًا قائمٌ، وأقبل زيدٌ.

وينقسم الاسم إلى قسمين: أسماء تتضمن معنى الحرف الدالّ على معنى من معاني الكلام، وأسماء لا تتضمن معنى الحرف الدالّ على معنى من معاني الكلام، ونحاول ضبط قوائم حاصرة داخل مقولة الاسم للأسماء المؤدية لمعاني الكلام، وأثر ذلك في خصائصها.

١- الأسماء المتضمنة معنى الاستفهام، ولها خاصية الصدارة، والبناء

أين، ومتى، وكيف، وكم، وما، ومن، وأنّى.

وتستحقّ هذه الأسماء حكمين من أحكام الحرف لأنها قد تطفّلت عليه بأدائها أحد وظائفه، وهو إنشاء المعنى في الجملة، هما: الصدارة[٤٩]، والبناء.[٥٠]

٢- الأسماء المتضمنة معنى الاستفهام، والمحافظة على خاصية الإعراب

نظفر بعنصر واحد هو «أيّ»، وهذا اسمٌ يأتي للاستفهام مُعربًا، نحو قولهم: أيُّ الرجالِ عندَك؟ ويخرج عنه إلى استعماله في المدح، نحو قولهم: مررتُ برجلٍ أيِّ رجلٍ.

٣- الأسماء المتضمنة معنى الجزاء، ولها خاصية الصدارة، والبناء

مَن، ومتى، وأين، وكيفما، وأنّى، وما، وأيّان، وأينما، وحيثما.

٤- الأسماء المتهيئة لأداء معنى الجزاء

أظهر هذه الأسماء هما «الذي، وكلّ»، لأن فيهما شيوعًا، وعدمَ تعيين قد جعلت

هذه الوحدات اللغوية قادرة على أداء معنى الجزاء في الجملة، نحو: الذي يأتيني فله درهمان، وكلّ رجلٍ في الدار فله درهم.[٥١] ويلحق بهما المشتق المعرف بـ«أل» التي يعدها النحويون موصولًا حرفيًّا كما في قوله تعالى: ﴿ ٱلزَّانِيَةُ وَٱلزَّانِى فَٱجْلِدُوا۟ كُلَّ وَٰحِدٍ مِّنْهُمَا مِا۟ئَةَ جَلْدَةٍ ﴾[النور:٢]، وقوله تعالى: ﴿ وَٱلسَّارِقُ وَٱلسَّارِقَةُ فَٱقْطَعُوٓا۟ أَيْدِيَهُمَا ﴾[المائدة:٣٨]

وتكون هذه الوحدات اللغوية بمقتضى فرضياتنا المعلنة بدائل لأدوات الشرط، لأنها تصنَّف جدوليًّا ضمن معاني الكلام في معنى الجزاء.

٥- الأسماء المتضمنة معنى الإشارة

نمثّل لها باسم الإشارة (هذا)، نحو قول الله تعالى: ﴿ وَهَٰذَا بَعْلِى شَيْخًا ﴾[هود:٧٢]، وقد تضمّنت معنى الإشارة لأنها فقدت الاستقلال الإحالي للإبهام الموجود فيها بكونها من المشيرات المقامية فاقتربت من معنى الأفعال.[٥٢]

٦- ما تضمَّن معنى التكثير، وخاصية الصدارة، والبناء

تجيء «كم» في أحد استعمالاتها دالة على معنى التكثير، نحو: كمْ رجلٍ أكرمت. وقد جاءت مبنية، لازمة للصدارة لأنها تنشئ معنى التكثير في الجملة.[٥٣]

٧- ما تضمّن معنى الدعاء، وخاصيّة التنكير وفقدان التعيين والقوة الإحاليّة

الاسم يكون ذا قدرة على التعيين والإحالة في الأصل، ولكن ثمة مصادر من قبيل: سلامٌ عليكم وصبرٌ جميلٌ، جاءت فاقدة خاصية التعيين والإحالة حيث إنها لازمة التنكير، لأنها تفيد معنى الأمر، ولزومها التنكير عند دلالتها على الأمر يخلصها للفعلية لأنها فقدت خاصية التعيين والإحالة الموجودة في الأسماء الحقيقية.[٥٤]

ج- الفعل وأقسامه

الفعل هو: ما دلَّ على معنى في نفسه مقترن بزمان محصّل، نحو: أكرَمَ، ويكتبُ، واسْتغفِرْ.

تجدر الملاحظة إلى أنّ الفعل أقلّ استقلالًا إحاليًّا من الاسم المتمكّن. ويمثّله في تصوّر القدماء قولهم: إن الأفعال نكرات.[٥٥] ونلحُّ على أنّ الفعل يفقد الإحالة على زمان محصّل عندما يخرج من الخبر إلى الإنشاء، وتصبح إحالته إشاريّة مقامية مقارنة للتلفّظ به.[٥٦]

ويتميَّزُ الفعل بخصائص، منها:

• أنه متصرِّفٌ في الأصل؛ إذ إنَّ الفعل (أكرَمَ) يتصرف إلى صيغ مختلفة، نحو: يُكرِمُ، ومُكرِمٌ، ومُكرَمٌ، وكريمٌ. ويخرج عن هذا الأصل إذا أشبه الحرف في أدائه معنى من معاني الكلام.(٥٧)

• أن ثمة حركيّة بين أفراده في الانتماء إلى مقولة البناء؛ لأنّ «الأمرَ» أكثر أفراد الفعل انتماء إلى البناء وأصالة فيه؛ لأنه لا يصحّ فيه أن يقع موقع الاسم، ودونه الماضي؛ لوقوعه موقع الاسم، نحو: رأيت رجلا قد وقع، وأما المضارع فهو معرب لمضارعته الأسماء.(٥٨)

• أنه يشغل موضعًا من مواضع الإسناد في الجملة، نحو: أقبلَ الضيفُ، ولم يظلم القاضي، وزيدٌ يسعى.

١- أصناف الفعل في ضوء معاني الكلام

تختلف الأفعال رسوخًا في الفعلية وفي الاستقلال الإحالي بمقتضى دلالتها على أحد معاني الكلام من عدمه؛ إذ إنّ أكثرها استقلالًا إحاليًّا تلك التي تكون أفعال علاج يصلُ منك إلى غيرك. و أقلّها أفعال الاعتقاد والأفعال الناقصة. لذلك أشبهت هذه الأفعالُ الحروفَ في كونها تسِمُ موضعَ القوة المقصودة بالقول، من ذلك أفعال الاعتقاد، والأفعال الناقصة.(٥٩)

ومن ذلك أيضا (ليس وعسى ونعم وبئس) التي فقدت القدرة الإحالية الموجودة في الأفعال الحقيقية، لأنها أقلّ رسوخا في مقولة الفعل(٦٠) بدلالتها على معنى من معاني الكلام؛ لذلك مُنعت من التصرّف لاقترابها من الحرفيّة(٦١)، وإنما لم تلزم صدارة الكلام كالحرف الدالّ على معنى الكلام إجراءً لها مجرى الأفعال، لأنها قد أخذت بعض خصائصه، منها قبول دخول تاء الفاعل، وتاء التأنيث عليها.(٦٢)

٢- الأفعال الملحقة بالنفي

أُلحقَ بالنفي أفعالٌ تدلّ على معنى التقليل نحو: قلّ، ويسمّيها الرضي النفي المؤوّل(٦٣)، لذلك تلحق هذا الفعل (ما) إذا أريد به معنى النفي، ليهيئه إلى الدخول على الفعل.(٦٤) وألحق بها أفعال تدل على معنى التحقير بحسب عبارة سيبويه لدخول

(إنما) عليها، نحو: إنما سرتُ حتى أدخلَها، إذا أريد بالكلام قبل (حتى) معنى التحقير لا الحصر.(٦٥)

١-٦ تمييز التوليفات المقبولة من التوليفات اللاحنة

بعد ضبط أقسام الكلم في ضوء نظرية معاني الكلام نحاول تمييز الوحدات اللغوية التي يصحُّ في ائتلافها أن تشكّل كلاما معقودا على أحد معاني الكلام من الوحدات التي لا يصحّ ذاك منها من خلال تدقيق النحويين لمفهوم الإسناد الذي تنتظم فيه أشكال الجملة المختلفة.(٦٦) ولابدّ في هذا السياق من ضبط دلالة النسبة التي في الإسناد التركيبي المستقل بمعنى من معاني الكلام عن النسبة التي في الإسناد الإفرادي.(٦٧) انطلاقًا من هذا نعيد أصناف الكلام المستقل بمعنى من معاني الكلام إلى نوعين من الجملة: الجملة الاسمية، والجملة الفعلية(٦٨)؛ لذلك يجمل الرضي التركيبات الإسنادية غير الممكنة بقوله: اسم مع حرف، وفعل مع فعل، وفعل مع حرف، وحرف مع حرف.(٦٩) ونضبط هذه التوليفات بكون الجملة ذات الإسناد المقصود لذاته تستلزم مسندا، ومسندا إليه، ومعنى أوّليّا تنعقد عليه هذه العلاقة الإسنادية يوسم في الغالب الأعم بحرف إلا ما شذّ.

١-٧ الكلام والجملة

نختار تمييز النحويين بين الكلام والجملة، والفرق بينهما أن «الجملة ما تضمن الإسناد الأصلي سواء كانت مقصودة لذاتها، أو لا، كالجملة التي هي خبر المبتدأ ... والكلام ما تضمّن الإسناد الأصلي، وكان مقصودا لذاته»(٧٠) فالكلام أعمّ من الجملة، وهو الجملة التي انعقدت على معنى أوّلي من معاني الكلام، ويتحقق في شكلين من الجملة، هما: الاسمية، والفعلية؛ وما بدا خارجا عن هذه القسمة الحاصرة فيرتد إليها بضرب من التأويل.(٧١)

١-٨ الجملة البسيطة والجملة المركبة

الجملة البسيطة هي المكونة من مبتدأ وخبر، أو فعل وفاعل دون أن يكون أحد مكوّناتها جملة أخرى، أو مركبا إسناديّا، بحسب المصطلحات الجارية في الجامعات التونسيّة، نحو: زيدٌ قائمٌ، وجاء زيدٌ، وتكون هذه الجملة مبنية على أحد معاني الكلام الأوّليّة. والجملة المركبة هي الجملة المكونة من جملتين (أو مركبين إسناديين)، نحو

أن يقع خبر المبتدأ جملة، نحو: زيدٌ قام أبوه، وزيدٌ أبوه قائمٌ. ومنه المؤوّل بالمصدر. ويشترط في هذا النوع من الجملة ألا يتنافر معنى الجملة الكبرى مع معنى الجملة الصغرى التي تشغل محلاً من الإعراب.

٢- الجملة الاسميّة والمعاني اللائقة بها

الجملة الاسميّة هي ما صُدّرت باسم في الأصل، نحو: زيدٌ قائمٌ، و أقائمٌ الزيدان.[٧٢] ويتعاقب على الجملة الاسمية معنيان أوّليّان، هما: الإثبات، والنفي. وأما التركيب النموذجي أو الطرازيّ الممثل لمعاني الجملة الاسمية فهو الجملة البسيطة حيث يكونُ المبتدأ اسمًا معرفةً مسندًا إليه، والخبر اسمًا نكرة، نحو: زيدٌ قائمٌ.

٢-١ معنى الإثبات

يتقاطع معنى الإثبات تقاطعا كبيرا مع معنى الابتداء عند سيبويه خاصة وعامة النحاة، وهو معنى غير موسوم في البنية المنجزة بلفظ ظاهر في الجملة الاسمية، نحو: زيدٌ قائمٌ.[٧٣] ويجتمع بهذا المعنى الأوّلي المؤدّى بالجملة الاسميّة ثلاثة معان غير أوّليّة هي: التوكيد، والاستدراك، والتعظيم.

٢-٢ معنى التوكيد

تدخل لام الابتداء، وإنّ على الجملة الاسميّة لتؤدي فيها معنى التوكيد، نحو: لزيدٌ قائمٌ، وإنّ زيدًا قائمٌ. ولا تغير هاتان الأداتان معنى الإثبات[٧٤]؛ لأن رائز الاستبدال لا يمنحنا تفارقًا دلاليًّا إذا غيّرنا عامل الابتداء بهذين الحرفين[٧٥]؛ ولذلك جاز العطف على اسم (إن) بالرفع؛ لأنها لا تغير معنى الإثبات.

٢-٣ معنى الاستدراك

تدخل (لكنّ) على الجملة الاسمية لتؤدي فيها معنى الاستدراك الذي لا يغيّر معنى الإثبات، نحو: ما قام زيد لكنّ عمرًا قائم. وذكر الرضي أنّ معنى الابتداء فيها لم يتغيّر، لأنها تحفظ الكلام الذي قبله من حيث مضمونه الدلالي ولا تغيره.[٧٦] ومحصّلّ هذا القول في ما نحن فيه أن معنى الإثبات لم يَزُل من قولك: عمرو قائم.

٢-٤ معنى التعظيم

يتقدم الجملةَ الاسمية الدالة على معنى الإثبات، نحو: الجيشُ قادمٌ، ضميرٌ

منفصل تكون الجملة بعده مفسّرة لإبهامه لإفادة معنى التعظيم، نحو: هو الجيشُ قادمٌ. ويسمّي النحويّون هذا الضمير بضمير الشأن.(٧٧)

٢-٥ معنى النفي

يؤدى النفي في الأصل بالفعل قياسًا على الأمر والنهي والجزاء. ولكن جازت تأديته بالجملة الاسمية، إذ إنه من المعاني التي تتداخل في الجملتين(٧٨) ؛ فلكون النفي ذا شبه بالابتداء جاز أداؤه بالجملة الاسمية، نحو: لا رجلَ في الدار؛ بل إنّ هذا الشبه يتحقق أيضا على مستوى أفراد المعنيين، إذ أشبهت (لا) النافية للجنس (إنّ) المؤكدة بكون كليهما مبالغة في استغراق المعنى (النفي والإثبات).(٧٩)

٢-٦ التوليفات المقبولة واللاحنة بين معاني الكلام في الجملة الاسمية البسيطة

نفترض أن التوليفات المقبولة واللاحنة بين أقسام الكلم تطّرد أيضًا على مستوى معاني الكلام، وقد صرّح الرضي بضابط يمكّن من تمييز التوليفات المقبولة عن التوليفات اللاحنة في قوله: «ما يؤثر في الجملة لا يدخل على جملة مصدرة بلازم التصدر» (٨٠). إن الرضي بهذا النصّ يمنع توارد عملين لغويين بينهما تنافر في كلام واحد، لأن الصدارة تكون لمنشئات المعاني في الجمل. وننطلق من هذا المبدأ النظري لنختبره في تطبيقات منجزة قد ناقشها النحويون.

٢-٦-١ تآلف معنى التحقيق مع معنى التوكيد، وتنافره مع معاني التمني والترجي والتشبيه والنفي والجزاء

جاز اجتماع إنّ مع لام الابتداء، لأنّ اللام تدخل في الأصل على الابتداء ليسودَ في الكلام معنى التحقيق، وجاز دخولها على خبر إنّ لأن التوكيد لا يغيّرُ معنى الإثبات، لكونه فرعا عليه.(٨١)

ولا يصحّ أن تدخل هذه اللام في خبر (لعلّ وليت وكأن) لأنّ هذه الحروف مُغيّرات لمعنى الإثبات بنقل الكلام إلى معنى الترجي والتمني والتشبيه؛ لذلك فإن هذا التأليف بين معاني الكلام من التوليفات اللاحنة التي لا يحقّ للمتكلم أن يجمعها في كلام واحد لما بينها من تنافر.(٨٢)

٢-٦-٢ تنافر معنيي الإثبات والجزاء

وضّحنا في ما سبق أنّ الإثبات أحدُ أصناف معاني الكلام، ويندرج ضمنه عدد من الأفراد: التوكيد، والاستدراك، والتعظيم. وأما الجزاء فصنفٌ آخر من أصناف معاني الكلام لا يستقيم أن يجتمع مع الإثبات في كلام واحد. ونحكم بناء على هذا الأصل بانمحاء معنى الجزاء في (من) إذا اجتمعت مع (إنّ) في كلام واحد؛ للتنافر بين معنيي التوكيد والجزاء.(٨٣) ويقدّر النحويون في ما ورد من شواهد قد اجتمعت فيها (إنّ) مع (من) الشرطية ضميرَ الشأن(٨٤)؛ لجواز اجتماع معنيي التوكيد، والتعظيم، لأنهما غير متنافرين بكونهما أفرادًا لمعنى الإثبات، بخلاف اجتماع التوكيد، والجزاء.

٢-٦-٣ التنافر في الجملة المركبة بين التمني أو الترجي في الصدارة والطلب في جملة الخبر

ينعقد معنى الكلام في الجملة الاسميّة التي خبرها جملة فعليّة على جزئها الثاني– نعني الجملة الفعلية، وسوف يأتي بيان هذا لاحقًا؛ لذلك إن كانت جملةُ الخبر جملة طلبيّة امتنع في مبتدئها أن يدخل عليه (ليت، ولعل)، أو أحد الأفعال الناقصة، لأن معنى الكلام يتناقض حينئذ باجتماع طلبين على مطلوب واحد، نحو أن يجتمع التمني، والأمر إن قلت: ليت زيدا اضربه؛ إذ الأمر مدلول عليه بالجملة الفعلية الواقعة خبرا، والتمني مدلول عليه بالحرف المتصدر الجملة. وامتنع أيضا دخول الأفعال الناقصة على المبتدأ المخبر عنه بجملة فعلية؛ لأن الأفعال الناقصة صفات لمصادر أخبارها، نحو: لزيد قيام له حصول في الزمن الماضي، في قولنا: كان زيد قائما. لذلك يتناقض الكلام بكون الفعل الناقص دالا على أن المصدر مخبر عنه بالحصول في أحد الأزمنة الثلاثة، والطلب في الخبر دال على أنه غير محكوم عليه بالحصول في أحدها.(٨٥)

٢-٧ الجملة الاسميّة التي شابهت من حيث معناها الجملة الفعليّة

٢-٧-١ معنى التمني، والترجي، التشبيه

سبقت الإشارة إلى أن الجملة الاسمية تدلُّ في أصلها على معنى الإثبات المحض، وهو أصل في المعاني الواجبة، وربما تخلَّف هذا الأصل في حالات محددة تخرج فيها الجملة الاسميّة عن أصل وضعها بمقتضى التداخل بين معاني الجملتين وانعدام الحدود الصارمة بينهما. من ذلك أن تدلّ الجملة الاسمية على معنى غير واجب بدخول بعض الأحرف الناسخة (ليت، ولعلّ، وكأنّ) على الجملة الاسمية فتغيِّرُ في

الجملة الاسمية معنى الإثبات، لأنَّ في دخولها انتقالًا من المعنى الأصل وهو الإثبات إلى معانٍ غير واجبة، هي: التمني، والترجي، والتشبيه.[٨٦]

ويفسِّرُ استحضار هذه المخالفة تسمية النحويين لهذه الأحرف بـ(الأحرف المشبّهة بالفعل)، لأنَّ دلالة التركيب قد تحوَّلت من الواجب إلى غير الواجب، والمعاني غير الواجبة لائقة بالفعل في أصل الوضع.[٨٧]

٢-٧-٢ معنى النفي، والاستفهام

من الأصول الدلاليّة في تكوين الجملة الاسمية أنها تكون دالّة على معنى الإثبات في الأصل. ومن الأصول التركيبية فيها أن تبتدئ بمعرفة، لأنه مخبر عنه، ولا يخبر عن المجهول. ولكن ربما تخلّف هذا الأصل؛ إذ يأتي المبتدأ نكرة وصفًا، نحو: قائمٌ زيدٌ؛ وفي هذا النمط من التركيب اشترط النحويون أن يكون مسبوقًا باستفهام، أو نفي، لأنَّ الوصف بمنزلة الفعل، وهو مع مرفوعه بعده لا يكوّن جملة إلا مع دخول معنى يناسب الفعل، ومنه: النفي، والاستفهام، فنقول: أقائمٌ زيدٌ، وما قائمٌ زيدٌ.[٨٨]

٢-٧-٣ معنى الدعاء

معنى الدعاء – وهو فرع عن الأمر– من المعاني التي تؤدى في الأصل بالجملة الفعلية، ولقد جاءت الجملة الاسمية دالة على معنى الدعاء خروجًا عن هذا الأصل وفق مبدأ الحركيّة والتداخل بين معاني الكلام في الجملتين، نحو قول بعض العرب حين سُئلَ: كيف أصبحت؟ قال: حمدٌ لله وثناءٌ عليه. وحمل على هذا المعنى قول الله تعالى: ﴿فَصَبْرٌ جَمِيلٌ﴾[يوسف:١٨]. وفي دلالة الجملة الاسمية على معنى الدعاء خروجٌ عن الأصل، لأنَّ الدعاء معنى من المعاني غير الواجبة. وقد استشعر ابن يعيش ذلك في قوله بعد إيراد قولهم: حمدٌ لله، وثناءٌ عليه: «والنصب هو الوجه على الفعل المتروك إظهاره»[٨٩].

٢-٨ الجملة الاسمية المركبة

٢-٨-١ وقوع خبر المبتدأ جملة طلبية

تجيء تراكيب نحوية في سياق الحديث عن الجملة الاسمية تبدو مخالفة للأصل الذي يعود إليه هذا النوع من الجمل، نحو قولهم: زيدٌ اِضربْهُ[٩٠]، ومنه قوله تعالى:

﴿بَلۡ أَنتُمۡ لَا مَرۡحَبًۢا﴾[ص:٦٠]، وتبدو مخالفة الأصل في أنّ الخبر قد وقع جملة غير خبرية في هذه التراكيب، وهذا ملمحٌ دلاليٌّ مخالف للأصل؛ ويمكن أن يبدوَ هذا التركيب متّسقًا إذا نصب الاسم المتقدم، نحو: زيدًا اضربه، لأن الطلب معنى لائق بالفعل.

ونبرز في هذه المسألة تحليل النحويين في ضوء نظرية معاني الكلام؛ إذ يقرّون بأن هذه التراكيب تراكيب طلبيّة، وأما الاسم المرفوع أول الجملة فهو بمنزلة النداء، ولكنَّه تنبيهٌ للمخاطب إلى موضوع الخطاب، لا إلى الإقبال إلى المخاطب، ثم يجيء بعد ذلك المعنى المراد المستفاد من الجملة الطلبية بعده، وتكون الجملة حينئذٍ طلبيّةً لا خبريّة، لأنّ الجملة إذا كان خبرها جملة فعلية فمعنى الكلام منعقد على جزئها الأخير.[٩١]

ويمكن أن نعمّم هذا الأصل على الجملة الاسميّة المركبة التي يكون خبرها جملة فعلية منفية فنعتبرها منفية.

٢-٨-٢ جملة الصلة والنعت والحال والخبر والجزاء

يشترط في الجمل الواقعة صلة، أو نعتا، أو حالا، أو خبرا، أو جزاء أن تكون خبرية لا إنشائية.[٩٢] لأن هذه الجمل الصغرى داخل الجملة الكبرى ذات تعالق دلالي مع الجملة التي تنضوي هذه الجمل تحتها؛ لذلك لا يستقيم أن تكون هذه الجمل من قبيل الجمل الإنشائية. وكذلك الغرض من النعت البيان والإيضاح، والإنشاء ليس فيه خارج يعرفه المخاطب فيتخصص به المنعوت.[٩٣]

٣- الجملة الفعلية والمعاني اللائقة بها

الجملة الفعلية هي المصدّرة بفعل حقيقيّ، نحو: قام زيد، وضُرب اللص، وزيدًا أكرمت. وإنما قيّدنا الفعل بقولنا: حقيقي، لأن الجمل المبدوءة بأفعال غير حقيقيّة، نحو: كان زيد قائمًا، وظننت محمدًا قائمًا، جمل اسمية رغم كونها مبدوءة بأفعال، لأن هذه أفعال ناقصة نعدُّها بدائلَ لحروف من قبيل: ليت، ولعلّ، تتعاقب على الجمل الاسمية لتحدث فيها معاني جديدة.[٩٤]

ويختزل مصطلح غير الواجب المعاني التي تؤدّى بالفعل في الأصل، لأن الأمر، والشرط، والاستفهام معان تؤدى بالفعل.[٩٥] ونُعيدُ ما قلناه من فرضياتنا في هذه الدراسة من تداخل بين معاني الجملتين؛ لذلك قد يعبر بالجملة الفعلية عن المعاني الواجبة بمقتضى مبادئ تفسيرية سوف تتضح.

٣-١ معنى الطلب

تدلّ الجملة الفعلية في صورتها النموذجية على معنى الطلب، والمعاني الطلبية درجات في اقتضائها الفعل؛ إذ إنّ منها ما لا يليه إلا الفعل، نحو: الأمر والنهي، ومنها ما يعبر عنها بالحرف الذي يقتضي الفعل، نحو: التحضيض. والجامع لهذه المعاني الطلبية عدم وقوعها في العالم الخارجي، أو جهل المتكلم بوقوعها أثناء إنشاء الحديث. ويُعَدّ مَعنيَا الأمر والنهي ألصق المعاني بالطلب[٩٦]؛ لذلك قال سيبويه عنهما: «فهما لا يقعان إلا بالفعل مظهرا، أو مضمرا»[٩٧]، لأنهما معنيان يقومان على تزجية المخاطب إلى أمر لإنفاذه وأدائه في الكون الخارجي.[٩٨] لذلك جعل النحويون نحو قولهم: زيدٌ اضربه، تركيبًا طلبيًّا قد بني معنى الكلام فيه على جزئه الثاني -كما سبق بيانه. ويتحقق معنى الأمر في البنية الفعلية (اِفْعَلْ)، ويتحقق كذلك في صيغة المضارع المسبوق بلام الأمر (لِيذْهَبْ). وأما معنى النهي فيتحقق في البنية الفعلية (لا تفعلْ، ولا يفعلْ). وتعدّ هذه الصور التركيبية نماذج للمعنيين الرئيسين (الأمر، والنهي)، إذ إنها صيغ تدل في أصل الوضع على هذين المعنيين.

٣-٢ المعاني المتفرعة عن معنيي الأمر والنهي

شقق النحويون هذين المعنيين إلى عدد من المعاني، منها: الدعاء، والإغراء، والتحذير، والالتماس، ونحوها. لذلك نجد أن تحليل النحويين لأسلوب التحذير والإغراء (الأسدَ الأسدَ، وأخاك أخاك) يؤول إلى بنية فعلية شكلها التركيبي في بنيته العميقة (احذر الأسد، والزم أخاك)، فنلحظ أن البنية الشكلية قد ارتدّت إلى بنية الأمر تصريفيًّا، وفي إحداهما بنية النهي معجميًا، فالتحذير له في البنية السطحية نمط تركيبيّ خاص به يختلف عن بناء الأمر. والنهيُ يعتمد على الاختزال في التركيب مراعاة للحالة التداولية عند إنجاز المعنى لفظيًا، لكنه في بنيته العميقة يرتدّ إلى تركيب الأمر والنهي.

٣-٣ معنى الجزاء

يُعَدّ معنى الجزاء في درجة تنحطّ عن درجة الأمر والنهي في طلب الجملة الفعلية، إذ يتحقق معنى الشرط بواسطة الجملة الفعليّة في تراكيب مختلفة في الأصل، منها: أن

يتصدر الكلام أداة من أدوات الجزم، نحو: إنْ يأتِ زيدٌ أكرمْه. ومنها الجملة الطلبية مجزومة الجواب، نحو: زرني غدا أكرمْك.[٩٩] وربما تحقق هذا المعنى بالجملة الاسمية التي دخلها معنى الشرط خلاف الأصل، لعموم المبتدأ فيها وشيوعه، نحو: الذي يأتيني فله درهم.

٣-٤ معنى الاستفهام

يعلو معنيا الأمر والنهي معنى الاستفهام في رسوخهما في باب الطلب، لأن حروف الاستفهام قد يستفهم بها وليس بعدها إلا الأسماء. وتجب الإشارة إلى أنّ ولايةَ الفعل لأدوات الاستفهام هي الأصل، لأن عدم الوجوب يستلزم أن يكون المستفهم عنه حدثًا لا ذاتًا. وإنما جاز أن تليه الأسماء لأن الاستفهام لا يطلب تزجية المخاطب إلى فعل معيّن كما في الأمر والنهي، إنما تسترشد مخبرًا عن حدث من الأحداث.[١٠٠]

٣-٥ المعاني المتولدة عن معنى الاستفهام

يعدّ العرض، والتمني، والتحضيض معاني مولدة من الاستفهام وفيها معنى الأمر؛ لذلك كان من اللائق أداؤها بالجملة الفعلية في الأصل، حيث إنّ بين هذه المعاني الثلاثة وبين الاستفهام من ناحية، والأمر من ناحية أخرى نوعًا من الاسترسال الدلالي التركيبي؛ فهي معان أقوى من الاستفهام في طلب الفعل، ودون الأمر في الإلزام بتحقيقه، نحو: هلّا، وألّا، وألا.

خاتمة

لعلّ هذا العمل قد أجمل جهود جيلٍ من الباحثين حاول الإفادة مما جدّ على صعيد البحث اللغوي العالمي في قراءة التراث النحو العربي وبيّن عناصرَ الالتقاء بين الجدولين المعرفيين وفتح الباب لإعادة التأليف في نحو العربية وقواعدها على نحو مُجَدّد وغير منبتّ. ولعلّ أهمّ ما انتهى إليه اتفاقُ النظرية النحوية العربية والنظرية التداولية المعتمدة على منوال أوستين وسيرل على أنّ صدرَ الكلام موضعُ تجلية قصد المتكلم ووسم القوة المقصودة بالقول فيه. وبيّن أثر هذا الأصل في صياغة القواعد التفصيلية في عامّة أبواب علم الإعراب. كما بيّن أن النظرية العربيّة تخالف التداولية العامّة في قولها إنّ القوة المقصودة بالقول تتحقّق بالفعل.

وذهب النحاةُ العرب- مراعاةً لخصائص لسانهم - إلى أنّ الحرف هو الواسم النموذجي لمعنى الكلام أو القوة المقصودة بالقول.

لكنّ صدر الكلام الذي عدّته التداولية أصلا عاما لعامة الألسنة البشرية يحتاج إلى تعديل يأخذ بالحسبان أنماط الألسنة البشرية على النحو الذي ضبطه اللساني الفرنسي لوسيان تانيار (L.Tesniere) [١٠١]. فقد قسّم الألسنة إلى ثلاثة أصناف :

- ألسنة يسمّيها ألسنة ذات ترتيب نازل (centrifugal language)وهي التي يكون الفعل في صدرها مثل الجملة الفعلية في العربية ويصحّ فيها القولُ إن صدرَ الجملة فيها موضعُ وسم معنى الكلام أو القوة المقصودة بالقول.

- ألسنة ذات ترتيب صاع (centripetal language) مثل اليابانية وهي ألسنة يكون ترتيبُ عناصرها مفعول+ فاعل+ فعل. فيكون مبدئيا تجلية قصد المتكلم في ذيل الجملة.

- وألسنة هجينة تجمع بين خصائص هذا وذاك؛ وقد عدّ لوسيان تانيار الفرنسيّة والانجليزية منها.

لا نستطيع في هذا البحث الإجابة عن هذه الأسئلة لكننا نشير إلى أن دراسة كيفية وسم معاني الكلام في ألسنة مثل اليابانية ذات الترتيب الصاعد، والتعمّقَ في مفهوم الألسنة الهجينة قد يعودان بالنفع على دراسة العربية ويفسّر خصوصية وسم معاني

الهوامش:

١. يشكر الباحثان جامعة القصيم لتشجيعها هذا البحث وتدعيمها له أدبيّا وماديّا.

٢. قال تمام حسان في كتابه اللغة العربية معناها ومبناها ص١٢: «اتسمت الدراسات اللغوية العربية بسمة الاتجاه إلى المبنى أساسا ولم يكن قصدها إلى المعنى إلا تبعا لذلك وعلى استحياء» وقال أيضا ص١٦: «والمعروف أن هذا الجانب التحليلي من دراسة النحو لا يمس معنى الجملة في عمومه لا من الناحية الوظيفية العامة كالإثبات والنفي والشرط والتأكيد والاستفهام والتمني ...» وفي ص١٨ قال: «النحو العربي أحوج ما يكون إلى أن يدعي لنفسه هذا القسم من أقسام البلاغة الذي يسمى علم المعاني» وفي ص١٨٩ من المرجع نفسه قال: «التعليق هو الفكرة المركزية في النحو العربي وأن فهم التعليق على وجهه كاف وحده للقضاء على خرافة العمل النحوي»

٣. قال سيرل في كتابه الأعمال اللغوية: بحث في فلسفة اللغة، ترجمة: أميرة غنيم، ص٣٩: «قد يذهب في الاعتقاد أيضا أن مقاربتي هي مجرد دراسة (للكلام)[parole] بدلا من (اللسان) بالمعنى الذي أقره فردينان دي سوسير للمصطلحين. لكنني أؤكد في المقابل أن دراسة ملائمة للأعمال اللغوية هي دراسةٌ للسان [langue]»

٤. مثل: أحكام المحاكم، وإعلان استقلال دول، وإعلان الحروب، وتوقيع المعاهدات بين الدول، أو إعلان نقضها.

5. Larcher , P. 1980, Information et performance en science arabo-islamique du langage, these de doctorat de 3 cycle, Université de ParisIII inédit. مخطوطة

٦. إطلالات على النظريات اللسانية والدلالية في النصف الثاني من القرن العشرين ١/ ٤٩٩.

7. Larcher, P. 2013 , Arabic Linguistic Tradition III: Pragmatics, , pp 185-213, in OWENS, Jonathan.2013, The Oxford Handbook of Arabic linguistics, Oxford University Press.

8. Larcher, Pierre, 2014, Linguistique arabe et pragmatique, préface de Kees Versteegh, Études arabes médiévales et modernes PIFD 281, Beyrouth, Presses de l'Ifpo, , ISBN : 978-2-35129-401-8, 438 p.,.

٩. يسمح التبويب المزدوج لابن هشام الأنصاري رغم ذلك بافتراض أن ثنائية الخبر والإنشاء كانت طردا لمقولة فقهية، وتؤكد الملاحظة التالية للكفوي الجذور الفقهية لمقولة الإنشاء، يقول الكفوي في كليات العلوم ٥/ ٣١٤: «فعل اللسان هو للإخبار لا للإنشاء كما أن سائر الجوارح للإنشاء لا للإخبار، لكن الشرع جعل فعل اللسان إنشاء شرعا فصار كسائر أفعال الجوارح» أما كيفية حصول

هذا التعميم فإن بقية البحث هي التي توضحه. عندما راجعنا سلسلة النحاة لاحظنا أنه لا يوجد أثر لمفهوم الإنشاء عند أي نحوي سابق لابن الحاجب، إلا أن ابن الحاجب ليس نحويا فحسب، بل هو أصولي أيضا. انظر: إطلالات على النظريات اللسانية والدلالية ١/ ٥٠٢.

١٠. تركز البلاغة الأرسطية بحسب مصطلحات أوستين على عمل التأثير بالقول النموذجي وهو الإقناع، و أما البلاغة العربية فتركز على النشاط المتضمن في القول. انظر: إطلالات على النظريات اللسانية والدلالية ١/ ٥٠٧.

11. Moutawakil,A. Réflexions sur la théorie de la signification dans la pensée linguistique arabe. Publications de la Faculté des Lettres. Rabat.

١٢. انظر عرضا نقديا وافيا له عند خالد ميلاد، الإنشاء في العربية بين التركيب والدلالة ص٣٣-٣٤.

١٣. نشره تحت عنوان: تقديم عام للاتجاه البراغماتي ضمن كتاب أهم المدارس اللسانية ١٩٨٧م.

١٤. انظر: مفهوم الاسترسال في بعض البحوث التونسية، ضمن أعمال ندوة (الاسترسال في الظاهرة اللغوية) التي أقيمت في كلية الآداب والعلوم الإنسانية بسوسة ٢٠٠٢م.

١٥. انظر: كتاب الشرط والإنشاء النحوي للكون، ضمن العدد ٥٨ من سلسلة حوليات الجامعة التونسية.

١٦. هو المحل الوجودي والمحل الإنشائي والمحل الواوي (نسبة لواو العطف).

١٧. انظر: منصور ميغري، نظام القول في العربية ص٨٦.

١٨. قال الشريف في أطروحته الشرط والإنشاء النحوي للكون ١/ ٥٢٠: «الأصل عند نحاتنا في معاني الكلام أن يؤدى بالحرف»

١٩. يجد القارئ معلومات نشر هذه الأعمال في ثبت المصادر والمراجع.

٢٠. انظر: جاك موشلر – آن ريبول، القاموس الموسوعي للتداولية ص٦٣.

٢١. انظر: شكري المبخوت، اتصال الأعمال اللغوية وانفصالها ص٣٣.

٢٢. انظر: خالد ميلاد، الإنشاء في العربية بين التركيب والدلالة ص٥٠٢.

٢٣. انظر: قال سيرل في كتابه: الأعمال اللغوية: بحث في فلسفة اللغة، ترجمة أمير غنيم، ص٣٩: «يكمن سر تركيز هذه الدراسة على الأعمال اللغوية ببساطة في ما يلي: إن كل تواصل لغوي يستدعي أعمالا لغوية. وإن الوحدة في التواصل اللساني ليست الرمز، أو الكلمة، أو الجملة، ولا حتى الشكل المنجز للرمز والكلمة والجملة، وإنما هي إنتاج الرمز

أو الكلمة أو الجملة أو إصدارها عند إنجاز عمل لغوي. فأن تعتبر الشكل المنجز رسالة هو أن تعتبره منتَجا أو مُصدَرا. وعلى نحو أدق، فإن إنتاج شكل جملة أو إصداره بالامتثال إلى شروط معينة هو عمل لغوي. وإن الأعمال اللغوية (وسنفسر ضروبا منها لاحقا) هي الوحدات الأساسية أو الدنيا للتواصل اللغوي»

٢٤. انظر: جاك موشلر – آن ريبول، القاموس الموسوعي للتداولية ص٦٨.

٢٥. انظر: محمد الشاوش، أصول تحليل الخطاب ٢/ ٨٦٣.

٢٦. انظر: جاك موشلر – آن ريبول، القاموس الموسوعي للتداولية ص٧٤. وسيرل، الأعمال اللغوية: بحث في فلسفة اللغة، ترجمة: أميرة غنيم، ص٣٩.

٢٧. انظر: عز الدين المجدوب وعلي السعود وناصر الحريص، الاشتقاق الدلالي في نظرية «معنى –نص» ص٦٤. ونزيدها توضيحا فنقول: هي ثنائية منطقية تناظرها في البحث اللغوي العربي القديم ثنائية الحروف الأصول والفروع في الأصوات والتمييز بين الرفع وعلاماته أو النصب وعلاماته وكذلك الجر أو الجزم و علاماتها. فهذه أربعة أصناف أفرادها ما ذكرنا؛ وبناء عليه يكون المدلول اللغوي في لسان ما صنفا تمثل المعاني أفراده .من ذلك أن نظام الضمائر في العربية يتكون من خمسة أصناف بالنسبة إلى المخاطب(أنت، أنت، أنتما، أنتم ، أنتن) بينما يتكون في الانجليزية من صنف واحد أو مدلول واحد هو (YOU) ولا تمثل ضمائر العربية عندما تترجم إلى هذا اللسان إلا مجرّد معان ومتغيرات يدلّ عليها السياق والقرائن الأخرى، أما مدلول ضمير غير العاقل IT فهو صنف في الانجليزية يختص بعلامة لغوية بينما هو معنى من معاني ضمير الغائب المؤنث في العربية عندما يدل على الجمع. وتكمن أهميّة رائز الاستبدال في فصل الأصناف من الأفراد في كافة المستويات اللغوية حسب نظام كل لسان ودون تشويه له.

٢٨. انظر: شكري المبخوت، اتصال الأعمال اللغوية وانفصالها ص٤٤.

٢٩. انظر: الشريف، الشرط والإنشاء النحوي للكون، ١/ ٦٧ وما بعدها.

٣٠. ألان بولغار وإيغور ملتشوك، التعلق في الوصف اللغوي بالإنجليزية ، Dependency in Linguistic Description ص١٦٢ ، ١٦٩.

٣١. ألان بولغار وإيغور ملتشوك، التعلق في الوصف اللغوي بالإنجليزية، Dependency in Linguistic Description ص٣٢.

٣٢. ومثلها أن يختار المتكلم في مقولة الجمع بين المفرد والمثنى والجمع وأن يختار ضرورة ضمن

مقولة الجنس بين التذكير والتأنيث.

٣٣. حسب قيود يضبطها الوصف اللغوي مثل القيود على الضمة والألف والواو في تحقق صنف الرفع.

٣٤. ألان بولغار وإيغور ملتشوك، التعلق في الوصف اللغوي بالإنجليزية، Dependency in Linguistic Description, ص٣٩.

35. Irène Tamba, Irene, ,1988 La Sémantique PUF, p 78

٣٦. قال ابن السراج في الأصول ١/ ٥٦ «واعلم: أنه ربما شذ الشيء عن بابه فينبغي أن تعلم أن القياس إذا اطرد في جميع الباب لم يعن بالحرف الذي يشذ منه، فلا يطرد في نظائره. وهذا يستعمل في كثير من العلوم، ولو اعترض بالشاذ على القياس المطرد لبطل أكثر الصناعات والعلوم»

وقال الرضي في شرح الكافية ٤/ ٢١٤: «والإنشاءات، في الأغلب، من معاني الحروف، والحروف لا يتصرف فيها، وأما الفعل، نحو: بعت، والجملة الاسمية نحو: أنت حر، فمعنى الإنشاء عارض فيهما»

٣٧. ورد ذلك تحت عبارات مختلفة منها القول بتضمن الاسم معنى الحرف وتضمن الاسم معنى الفعل، أو القول بتطفل قسم على قسم، من هذا قول الرضي في شرح الكافية ١/ ١٠٤: «فإن قلت: إذا شابه الاسم غير المنصرف الفعل، فقد شابهه الفعل، أيضا، فلم كان إعطاء الاسم حكم الفعل أولى من العكس؟ فالجواب أن الاسم تطفل على الفعل فيما هو من خواص الفعل ... وإذا اتفق مشابهة الاسم للحرف باحتياجه إلى غيره كالموصولات، والمضمرات، والغايات، أو بتضمن معناه كأسماء الشرط والاستفهام ونحو ذلك، كما يجيء في باب المبنى، بني الاسم لتطفله على الحرف فيما يخصه، وههنا يكفي أدنى مشابهة لأجل بناء الاسم، بخلاف مشابهته للأفعال، وذلك لتمكن الحرف ورسوخه في البناء»

٣٨. انظر: سيبويه، الكتاب، ٣/ ١٦٣ ، وأفراح المرشد، الواجب وغير الواجب، ص ١٠٣- ١١٢، والشاهد قول الله تعالى: ﴿ هُوَ ٱلَّذِىٓ أَخۡرَجَ ٱلَّذِينَ كَفَرُواْ مِنۡ أَهۡلِ ٱلۡكِتَٰبِ مِن دِيَٰرِهِمۡ لِأَوَّلِ ٱلۡحَشۡرِۚ مَا ظَنَنتُمۡ أَن يَخۡرُجُواْۖ وَظَنُّوٓاْ أَنَّهُم مَّانِعَتُهُمۡ حُصُونُهُم مِّنَ ٱللَّهِ ﴾[الحشر:٢]

٣٩. قال الرضي عن التركيب الاسمي الدال على معنى الشرط من قبيل: الذي يأتيني فله درهمان: إنه غير راسخ العرق في الشرطية. انظر: شرح الكافية ١/ ٢٧٠.

٤٠. قال سيبويه٢/ ١٤٦: «لم تكن ليت واجبة، ولا لعل، ولا كأن» ويصرح النحويون بكون الكلام قد خرج عن الابتداء بدخول (كأنّ) قال ابن يعيش: «كأن، وليت، ولعل، ولكن، تمنع من دخول الفاء في الخبر؛ لأنها عوامل تغيّر اللفظ والمعنى» وسبقه ابن السراج إلى مثل هذا في: الأصول ٢/ ١٦٨، ونقل الإسترابادي في: شرح الكافية ٤/ ٣٣١ عن الزجاج قوله عن (كأن): «هي للتشبيه إذا كان خبرها جامدا، نحو: كأن زيدا أسدا، وللشك إذا كان صفة مشتقة، نحو: كأنك قائم؛ لأن الخبر هو الاسم، والشيء لا يشبه بنفسه»

٤١. تتبعت الباحثة أفراح المرشد هذه الأصناف، فجعلت التعجب، والمدح، والذم مصنفة في المعاني الواجبة، وأما المنصوبات بالفعل المتروك إظهاره فاكتفى سيبويه بكشف معانيها التي تندرج ضمنها، نحو: الأمر، والتحذير والإغراء، والتحضيض، والدعاء، والتمني، والترجي ... وهذه المعاني قد صنفها سيبويه في ثنائيته؛ فاشتراكها في الحكم (نعني به كونها منصوبات بفعل متروك إظهاره) لا يعني اشتراكها في المعنى. انظر: الواجب وغير الواجب في كتاب سيبويه ص٣٣٨.

٤٢. قال الرضي في شرح الكافية ٤/ ٢١٤: «الإنشاءات في الأغلب من معاني الحروف، والحروف لا يتصرف فيها، وأما الفعل، نحو: بعت، والجملة الاسمية، نحو: أنت حرٌّ، فمعنى الإنشاء عارض فيهما» وقال أيضا ٤/ ٢٣٨ عن قولهم: والله ما هي بنعم الولد: «فهو إنشاء جزؤه الخبر»

٤٣. انظر: محمد الشاوش، أصول تحليل الخطاب ٢/ ٨٦٣.

٤٤. ما زال التمييز بين المعاني الأولية وغير الأولية يحتاج إلى بحث مستقل، ونحن في بحثنا نتبنى آراء نقر باختلاف القدماء والمحدثين حولها، من هذا تصنيف معنى التعجب في المعاني الأولية أو غير الأولية.

٤٥. نحيل هنا في المصطلحين إلى اختلاف النحويين في ناصب الحال في نحو: هذا زيد منطلقا، إذ إن كثيرا من النحويين يجعله معنى الإشارة، وبعضهم يجعله معنى التنبيه. انظر: نتائج الفكر ص١٧٩.

٤٦. قال سيبويه ٣/ ١٠٤: «اعلم أن القسم توكيدٌ لكلامك» وقال أيضا ٢/ ٢٠٨: «أول الكلام أبدا النداء» وقال المبرد في المقتضب ٣/ ٢٩٨: «وإنما حق النداء أن تعطف به المخاطب عليك، ثم تخبره، أو تأمره، أو تسأله، أو غير ذلك مما توقعه عليه»

٤٧. انظر: خالد ميلاد، الإنشاء في العربية بين التركيب والدلالة ص١٥٢، وأفراح المرشد،

الواجب وغير الواجب في كتاب سيبويه ص١٤٣، ٢٥٦.

٤٨. يتنكّب هذا التصور طعون المحدثين في التقسيم الثلاثي للكلم لأنها طعون تستند إلى نظرية الشروط الضرورية والكافية في تصورها للحدود الصارمة بين المقولات، في حين أن ما نتصوره من حركية بين الأصناف تؤيده تعبيرات القدماء من قبيل قول الرضي في شرح الكافية ١/ ١٠٤: «وإذا اتفق مشابهة الاسم للحرف باحتياجه إلى غيره ... أو بتضمن معناه ... بُني الاسم لتطفله على الحرف فيما يخصه» وقال أيضا ٤/ ٤٤: «وإنما اشترط في نصب الفعل ألا يتوسط (إذن) بل يتصدر؛ لأن نصب الفعل لغرض التنصيص على معنى الشرط في (إذن)، والشرط مرتبته الصدر، فإذا توسطت كلمة الشرط ضعف معنى الشرطية الأصلية، فمن ثمة تقول: والله إن أتيتني لأضربنك، فكيف بالشرطية العارضة؟ فكما ضعف معنى الشرط لم يراع ذلك بنصب الفعل بعده»

٤٩. قال ابن السراج في الأصول ١/ ٦٠: «فأما قولك: كيف أنت؟ وأين أنت؟ وما أشبههما مما يستفهم به من الأسماء، فـ(أنت، وزيد) مرتفعان بالابتداء، و(كيف، وأين) خبران، فالمعنى في: كيف أنت؟ على أي حال أنت. وفي: أين أنت؟ في أي مكان أنت. ولكن الاستفهام الذي صار فيهما جعل لهما صدر الكلام» وقال ابن الحاجب في شرح المفصل ١/ ١٩٢ عن أسماء الاستفهام الواقعة أخبارا: «وإنما كانت مقدمة؛ لأنه قسم من أقسام الكلام، وكل باب من أبواب الكلام فالقياس أن يتقدم أوله ما يدل عليه، كحرف الشرط والاستفهام والنفي والتمني والترجي والعرض والتنبيه والدعاء والنداء»

٥٠. قال الرضي في شرح الكافية ١/ ١٠٤: «إذا اتفق مشابهة الاسم للحرف باحتياجه إلى غيره ... أو بتضمن معناه، كأسماء الشرط، والاستفهام، ونحو ذلك كما يجيء في باب المبني بني الاسم؛ لتطفله على الحرف فيما يخصه»

٥١. قال الرضي في شرح الكافية ١/ ٢٧٠ عن هذا النوع من التراكيب: إنه «غير راسخ العرق في الشرطية».

٥٢. قال سيبويه في الكتاب ٢/ ٧٨: «المعنى أنك تريد أن تنبهه له منطلقا، لا تريد أن تعرفه عبد الله؛ لأنك ظننت أنه يجهله، فكأنك قلت: انظر إليه منطلقا، فمنطلقٌ حالٌ قد صار فيها عبد الله وحالَ بين منطلق وهذا، كما حال بين راكب والفعل حين قلت: جاء عبد الله راكبا، صار لعبد الله وصار الراكب حالا. فكذلك هذا. وذاك بمنزلة هذا. إلا أنك إذا قلت ذاك فأنت تنبهه لشيء مُتراخ» وقال الرضي في شرح الكافية ٤/ ٢٦٢ عن قولهم: هذا في الدار

أبوه: «والعامل فيه معنى الإشارة ... ولو صرحت بما هو معناه لقلت: أشير إليه في الدار، أي كائنا في الدار، فلفظ أشير، يعمل النصب في لفظ (في الدار) لكونه حالا، لقيامه مقام الحال المحذوف» وقال السهيلي، نتائج الفكر، ص١٧٩: «كان التنبيه في أول الكلام أولى بهذا الموطن، لأنه بمنزلة الأمر الذي له صدر الكلام». والخلاف بين النحويين في العامل في الحال في هذا التركيب؛ لذلك فإن فقدان الاسم هنا القوة الإحالية هي ما جعلته يقترب من الفعل فيعمل في الحال؛ لذلك متى اكتسب الاسم تعيينا في الموضع نفسه لم يجز أن ينتصب الحال، نحو: زيد أخوك قائما. نصّ على هذا ابن السراج في الأصول ١/ ٢١٨

٥٣. قال الرضي في شرح الكافية ٣/ ١٤٩: «واعلم أن بناء (كم الخبرية) ... لتضمنها معنى الإنشاء الذي هو بالحروف غالبا، كهمزة الاستفهام، وحرف التحضيض ، وغير ذلك؛ فأشبهت ما تضمّن الحرف»

٥٤. ابن يعيش في شرح المفصل ١/ ١١٤: «والنصب هو الوجه على الفعل المتروك إظهاره»

٥٥. قال الفارسي في التعليقة ١/ ١٩٦: «المصادر إذا كانت نكرة في هذا الباب قامت مقام الأفعال، نحو: سقيًا، وما أشبهها. وإنما قامت مقامها لما كانت نكرة مثل الأفعال» وقال ابن جني في الخصائص ١/ ١٠٤: «والضمير بالإجماع أبعد شيء عن الفعل، من حيث كان الفعل موغلا في التنكير، والاسم المضمر متناه في التعريف» وقال ابن يعيش ٧/ ١١: «الأفعال في غاية الإبهام والتنكير فلا يحصل بالإضافة إليها تعريف ولا تخصيص»

٥٦. قال الرضي في شرح الكافية ٤/ ١١: «وأكثر ما يستعمل في الإنشاء الإيقاعي من أمثلة الفعل هو الماضي، نحو: بعت، واشتريت، والفرق بين بعت الإنشائي، وأبيع المقصود به الحال، أن قولك: أبيع، لا بد له من بيع خارج حاصل بغير هذا اللفظ تقصد بهذا اللفظ مطابقته لذلك الخارج ... وأما بعت الإنشائي فإنه لا خارج له تقصد مطابقته، بل البيع يحصل في الحال بهذا اللفظ، وهذا اللفظ موجد له»

٥٧. قال الرضي في شرح الكافية ١/ ١٠٤: «وإذا شابه الفعل الحرف بلزوم معنى الإنشاء الذي هو بالأصالة للحرف أعطي حكم الحرف في عدم التصرف، كما في: عسى، وفعل التعجب» ، وفي: معاذ الدخيّل، منزلة معاني الكلام في النظرية النحوية العربية ص٩٥: «إن القواعد المسيِّرة لمعاني الكلام في العربية قادرة على تفسير ظاهرة الجمود في بعض الأفعال، حيث إنَّ الحرف في الأصل له وظيفة إنشاء المعنى في الجملة؛ فمتى قام فعلٌ من الأفعال بهذه الوظيفة أخذَ حكمًا من أحكام الحرف، وهو عدم التصرف بمقتضى المشابهة

بين أصل وفرع في إنشاء المعنى في الجملة»

٥٨. قال الرضي في شرح الكافية ١/ ٥٢: «قوله (مبني الأصل) ... اصطلاح مجدد منه -يقصد من المصنف- مراد به الحرف، والفعل الماضي، والأمر» وقال أيضا: ٣/ ٨٣: «اعلم أنه إنما بني أسماء الأفعال لمشابهتها مبني الأصل، وهو فعل الماضي والأمر»

٥٩. قال سيبويه ٢/ ٣٦٨: «وإنما افترقت حسبت وأخواتها والأفعال الأخر؛ لأن حسبت وأخواتها إنما أدخلوها على مبتدأ ومبني عليه لتجعل الحديث شكا أو علما ... فلما صارت حسبت وأخواتها بتلك المنزلة جعلت بمنزلة إن وأخواتها إذا قلت: إنني ولعلني ولكنني وليتني»

٦٠. للرضي تعبير طريف يحدس فيه بعدم تمكن هذه الأفعال في باب الفعلية إذ قال عن ليس في شرح الكافية ٤/ ٢٠١: «ولنقصان فعليتها جاز ترك نون الوقاية معها ...»

٦١. قال الرضي في شرح الكافية ١/ ١٠٤: «وإذا شابه الفعل الحرف بلزوم معنى الإنشاء الذي هو بالأصالة للحرف أعطي حكم الحرف في عدم التصرف كما في عسى، وفعل التعجب» وقال أيضا ٤/ ٢٣٩: «وإنما لم يتصرف فيهما -يعني نعم وبئس- لكونهما علمين في المدح والذم»

٦٢. قال الرضي في شرح الكافية ٤/ ٣٣٦: «وأما الأفعال كأفعال القلوب والأفعال الناقصة فإنها وإن أثرت في مضمون الجملة فلم تلزم الصدر إجراء لها مجرى الأفعال»

٦٣. شرح الكافية ٤/ ٦٤: «والنفي: ما تأتينا فتكرمنا، وهو: إما صريح، كما ذكرنا، أو مؤول نحو: قلما تلقاني فتكرمني، وكذا: قل رجل، أو: أقل رجل؛ لأن هذه الكلمات تستعمل بمعنى النفي الصرف، وتستعمل في اللفظ استعماله أيضا»

٦٤. قال سيبويه ٣/ ٢٥: «ربما وقلما وأشباههما، جعلوا رب مع ما بمنزلة كلمة واحدة وهيئوها ليذكر بعدها الفعل لأنهم لم يكن لهم سبيل إلى (ربّ يقول) ولا إلى (قلّ يقول) فألحقوهما (ما) وأخلصوها للفعل» وقال ابن يعيش ٨/ ٤٣: «قلَّما لمَّا كُفّت بـ «ما»، ودخلت على الفعل في «قلَّما يفعلُ»، وأُجري نفيًا، وغلب ذلك فيه، ضارَعَ الحرفَ، فلم يقتض الفاعلَ كما لا يقتضيه الحرفُ. ولذلك لا يقع إلَّا صدرًا ولا يكون مبنيًّا على شيء».

٦٥. قال سيبويه ٣/ ٢٢: «إنما سرت حتى أدخلَها إذا كنت محقّرًا لسيرك الذي أدى إلى الدخول ويقبح إنما سرتُ حتى أدخلُها» وقال الرضي ٤/ ٥٨: «وأما نحو: إنما سرت حتى أدخلها، فلفظ (إنما) يستعمل لمعنيين: إما لحصر الشيء كقولك: إنما سرت، وإنما قعدت، إذا

حصرت سيره، فيجوز الرفع على قبح، لأن الحصر كالنفي، وإما للاقتصار على الشيء كقولك لمن ادعى الشجاعة والكرم والعلم: إنما أنت شجاع، أي فيك هذه الخصلة فقط، فيجوز الرفع، إذن، بلا قبح».

٦٦. قال أبو حيان في ارتشاف الضرب ٢/ ٨٣١: «الكلام في اللغة. وأما في الاصطلاح فالذي نختاره أنه قول دال على نسبة إسنادية مقصودة لذاتها»

٦٧. قال أبو حيان في المصدر السابق: «(إسنادية) احتراز من النسبة التقييدية كنسبة الإضافة، نحو: غلام زيد، ونسبة النعت، نحو: الرجلُ الخياطُ، على أنه نعت، ونسبة العامل، نحو: الضاربُ زيدًا، والإسناد نسبة شيء إلى شيء على سبيل الاستقلال».

٦٨. قال أبو حيان في المصدر السابق ٢/ ٨٣٢: «والمؤتلف كلاما فعل وفاعل، وفعل ومفعول لم يسم فاعله، واسمان مبتدأ وخبر، واسمان ليس إياهما نحو: نزال، وهيهات العراق، واسمان مع حرف نحو: أقائم الزيدان ... وما هو في تقدير الاسم نحو: أما أنك ذاهب ... ومن اسمين وفعل على مذهب جماعة نحو: كان زيد قائما»

٦٩. شرح الكافية ١/ ٣٣.

٧٠. شرح الكافية ١/ ٣٣.

٧١. نلحظ هذا التأويل لما خالف الأصل في تحليلهم لأسلوب النداء إذ قال الرضي في شرح الكافية ١/ ٣٤٦: «وانتصاب المنادى عند سيبويه على أنه مفعول به وناصبه الفعل المقدر وأصله عنده: يا أدعو زيدا، فحذف الفعل حذفا لازما لكثرة الاستعمال، ولدلالة حرف النداء عليه وإفادته فائدته، وأجاز المبرد نصب المنادى على حرف النداء لسده مسد الفعل ... وعلى المذهبين فـ(يا زيد) جملة»

٧٢. قال ابن هشام في مغني اللبيب ٢/ ٣٩: «مرادنا بصدر الجملة المسند والمسند إليه، فلا عبرة بما تقدم عليهما من الحروف، فالجملة من نحو: أقائم الزيدان، وأزيد أخوك، ولعل أباك منطلق، وما زيدٌ قائمًا، اسمية، ومن نحو: أقام زيد، وإن قام زيد، وقد قام زيد، وهلا قمت، فعلية. والمعتبر أيضا ما هو صدر في الأصل»

٧٣. قال السيرافي في شرح الكتاب ٢/ ٦٤: «المبتدأ معرى من العوامل اللفظية، وتعرى الاسم من غيره في التقدير قبل أن يقترن به غيره؛ لأن الكلام يوضع كل كلمة منه تدل على معنى ما، ثم تركّب فيقترن بعضها ببعض، فيقع بها الفوائد المستفادة باقترانها، وإن كانت كل واحدة منها دلت على معنى بعينه، ثم يدخل الناصب على المبتدأ إما تأكيدا، وإما

لتغيير معنى، فالتأكيد: إن زيدا قائم، والمعنى: زيد قائم، وتغير المعنى: ليت زيدا منطلق، والأصل: زيد منطلق»

٧٤. قال الرضي في شرح الكافية ٤/ ٣٢٥: «معنى التأكيد تقوية الثابت»

٧٥. قال ابن يعيش في شرح المفصل ٨/ ٥٩: «لا فرق بين قولك: إن زيدا قائم، وبين قولك: زيد قائم إلا معنى التوكيد»

٧٦. قال الرضي في شرح الكافية ٤/ ٣٥٣: «وإنما كانت لكن مثل إن لأن معنى الابتداء بعدها لم يزل؛ لأن الاستدراك في الحقيقة معنى راجع إلى ما قبله لا إلى ما بعده، إذ هو حفظ الكلام السابق نفيا كان أو إثباتا عن أن يدخل فيه الاسم المنتصب بلكن، فقولك: ما قام زيد لكن عمرا قائم، حفظت فيه عدم القيام عما توهم من دخول عمرو فيه، وكذا في قام زيد لكن عمرا لم يقم»

٧٧. قال الرضي في شرح الكافية ٢/ ٤٦٥: «والقصد بهذا الإبهام ثم التفسير تعظيم الأمر، وتفخيم الشأن؛ فعلى هذا لابد أن يكون مضمون الجملة المفسرة شيئا عظيما يعتنى به، فلا يقال مثلا: هو الذباب يطير»

٧٨. قال ابن يعيش في شرح المفصل ١/ ٤١١: «النفيُ إذا وقع الاسمُ بعد حرف نفي، وكان بعده فعلٌ واقعٌ على ضميره، أو على ما هو متّصِلٌ بضميره، فالاختيارُ فيه النصبُ، نحو: «ما زيدًا لقيتُه، ولا زيدًا قتلتُه»، و«ما زيدًا لقيت أباه، ولا عمرًا مررت به». وإنّما صار النصبُ هنا مختارًا لشبه حروف النفي بحروف الاستفهام، وحروفِ الجزاء، وحروفِ الأمر والنهي» وقال الرضي في شرح الكافية ٢/ ٩٤: «أصل النفي دخوله على الفعل»

٧٩. قال الرضي في شرح الكافية ١/ ٢٩١ عن تابع اسم (لا) إذا كان مضافا: «وجوزوا رفعه حملا على المحل، وذلك لأن (لا) هذه مشبهة بـ(إن)، فكما يجوز في توابع اسم (إن) وإن كان معربا الحمل على المحل، فكذا في توابع اسم (لا) معربا كان، أو مبنيا»

٨٠. شرح الكافية ١/ ٢٧٠.

٨١. قال الرضي في شرح الكافية ٤/ ٣٥٧: «اعلم أن هذه اللام: لام الابتداء المذكورة في جواب القسم، وكان حقها أن تدخل في أول الكلام، ولكن لما كان معناها هو معنى (إنّ) سواء، أعني التوكيد والتحقيق، وكلاهما حرف ابتداء كرهوا اجتماعهما، فأخروا اللام وصدّروا إنّ»

٨٢. قال الرضي في شرح الكافية ٤/ ٣٥٧: «ولا تدخل هذه اللام في حروف النفي، كما مر في

جواب القسم، ولا في حرف الشرط، فلا تقول: ان زيدا لئن ضربته يضربك، ولا على اسم فيه معنى الشرط، لأن اللام والشرط مرتبة كليهما الصدر، فتنافرا»

٨٣. قال سيبويه ٣/ ٧١: «هذا باب ما تكون فيه الأسماء التي يجازى بها بمنزلة (الذي)، وذلك قولك: إن من يأتيني آتيه ... وإنما أذهبت الجزاء من هاهنا؛ لأنك أعملت (كان، وإن) ولم يسغ لك أن تدع (كان) وأشباهه معلقة لا تعملها في شيء، فلما أعملتهن ذهب الجزاء ولم يكن من مواضعه، ألا ترى أنك لو جئت بـ(إن، ومتى) تريد: إنّ إنْ، وإنّ متى، كان محالا»

٨٤. قال الرضي في شرح الكافية ١/ ٢٧١: «وأما كلمات الشرط الجازمة الثابتة الأقدام في الشرطية، فلا يدخلها شيء من نواسخ الابتداء إلا في الضرورة، فيضمر مع ذلك بعدها، ضمير الشأن، حتى لا تخرج كلمات الشرط في التقدير عن التصدر في جملها، وذلك نحو قوله:إن من يدخل الكنيسة يوما * يلق فيها جاذرا وظباء»

٨٥. انظر: الرضي، شرح الكافية ٢/ ٢٠٢.

٨٦. قال سيبويه ٢/ ١٤٤: «إذ لم تكن ليت واجبة، ولا لعل، ولا كأن»

٨٧. قال الرضي في شرح الكافية ٤/ ٣٣١: «ومشابهتها معنى لمطلق الفعل من حيث إنّ في (إنّ، وأنّ) معنى حققت وأكّدت، وفي (كأنّ) معنى شبّهت ... وفي (لكنّ) معنى استدركت ... وفي (ليت) معنى تمنيت، وفي (لعل) معنى ترجّيت ... إنّ (ليت) متضمنة معنى الفعل»

٨٨. قال ابن يعيش في شرح المفصل ١/ ٩٦: «واعلمْ أن قولهم: «أقائمٌ الزيدان» إنّما أفاد نَظَرًا إلى المعنى، إذ المعنى: أيقوم الزيدان؟ فتَمَّ الكلامُ، لأنّه فعلٌ وفاعلٌ، و «قائمٌ» هنا اسمٌ من جهةِ اللفظ وفعلٌ من جهةِ المعنى، فلمّا كان الكلام تامًّا من جهة المعنى، أرادوا إصلاحَ اللفظ، فقالوا: «أقائمٌ» مبتدأٌ و«الزيدان» مرتفعٌ به، وقد سد مسدَّ الخبر من حيثُ إن الكلام تَمَّ به، ولم يكن ثَمَّ خبرٌ محذوفٌ على الحقيقة»

٨٩. ابن يعيش، شرح المفصل ١/ ١١٤.

٩٠. يجعل النحويون وقوع الخبر جملة فعلية مخالفا للأصل، إذ يكون في الأصل مفردا، قال الجرجاني في المقتصد ١/ ٢٢٩ عن تركيب الخبر الواقع جملة فعلية: «اعلم أن الأصل قولك: ضربت عبدالله، ثم يؤخر الفعل عن المفعول فيقال: عبدَ الله ضربت، ثم يعدّى الفعل إلى ضمير الاسم ويرفع هو بالابتداء، فيقال: عبدُالله ضربته، لأجل أن الفعل إذا تعدى إلى ضميره لم يتعدّ إليه، إذ لا يعمل مرتين. وإذا كان كذلك وجب رفعه بالابتداء وجعل الجملة التي هي ضربته في موضع خبره»

٩١. قال سيبويه ١/ ١٣٨: «قد يكون فى الأمر والنهى أن يُبْنَى الفعل على الاسم، وذلك قولك: عبدُ الله اضربْه، ابتدأْتَ عبدَ الله فرفعته بالابتداء، ونبَّهتَ المخاطَبَ له لتُعرَّفَه باسمه، ثم بنيتَ الفعلَ عليه كما فعلت ذلك فى الخبر» والخبر عند السيرافي – في شرح الكتاب ١/ ١٥٧ – ليس بخبر في الحقيقة، إذ قال: «فإن قال قائل: إذا قلتم: زيدٌ قُمْ إليه، وجعلتم زيدا مبتدأ، فقد وجب أن يكون (قم إليه) خبره؛ لأن المبتدأ لابد له من خبر، والخبر ما صحّ فيه الصدق والكذب، وفعل الأمر لا يكون صدقا ولا كذبا، فكيف صحّ أن يكون خبرا؟ فالجواب في ذلك أن قولك: زيد قم إليه، ليس بخبر في الحقيقة عن زيد، وإنما هو واقع موقع خبره، ومغنٍ عنه، وليس بخبر حقيقي»

٩٢. قال الجرجاني في المقتصد ١/ ٣١٦: «والصلة بالمبتدأ والخبر كقولك: الذي أخوه منطلق، وبالظرف كقولك: الذي في الدار، وبالشرط والجزاء كقولك: الذي إن تكرمه يكرمك ... ولا يوصل بغير هذه الجمل التي تقدم أنها تكون أخبارا، فلا يدخل في الصلة الاستفهام والأمر والنهي والتعجب وما أشبه ذلك مما ليس بخبر محض ... لأجل أن الصلة يؤتى بها للإيضاح والتبيين، وليس في الاستفهام والأمر والنهي إيضاح ... والفصل بين الموصول والمبتدأ أنك إذا قلت: زيد اضربه، احتمل أن يكون خبر المبتدأ ما ليس يدخله الصدق والكذب لأجل أن المعنى على النصب فقولك: زيد اضربه، بمنزلة: اضرب زيدا ... ولو قلت: جاءني الذي اضربه، لم يمكنك أن تنصب الذي بـ(اضربه) لأن الذي لابد له من صلة، فإذا نصبته بـ(اضرب) لم تكن له صلة»

٩٣. قال ابن يعيش في شرح المفصل ٣/ ٥٣: «وشرطنا في الجملة التي تقع صفة أن تكون محتملة للصدق والكذب، تحرزا من الأمر والنهي والاستفهام نحو: قم واقعد ولا تقم ولا تقعد وهل يقوم زيد؟ فإن هذه الجمل لا تقع صفات للنكرات كما لا تقع أخبارا ولا صلات لأن الغرض من الصفة الإيضاح والبيان بذكر حال ثابتة للموصوف يعرفها المخاطب له ليست لمشاركه في اسمه، والأمر والنهي والاستفهام ليست بأحوال ثابتة للمذكور يختص بها، إنما هو طلب واستعلام لا اختصاص له بشخص دون شخص»

٩٤. قال سيبويه ٢/ ٣١٤ عن ظن ونحوه من الأفعال: «ولكنه فعل بمنزلة (ليس) يجيء لمعنى، وإنما يدل على ما في علمك» وقال أيضا ٢/ ٣٦٨: «وإنما افترقت (حسبت) وأخواتها والأفعال الأخر لأن (حسبت) وأخواتها إنما أدخلوها على مبتدأ ومبني عليه لتجعل الحديث شكا أو علما، والأفعال الأخر إنما هي بمنزلة اسم مبتدأ والأسماء مبنية عليها»

٩٥. قال الرضي في شرح الكافية ١/ ٤٧٠: «ولا شك أن التحضيض والعرض والاستفهام والنفي والشرط والنهي والتمني معان تليق بالفعل»

٩٦. قال سيبويه ١/ ١٢: «وأما بناء ما لم يقع فإنه قولك آمرا: اذهب، واقتل، واضرب»

٩٧. سيبويه، الكتاب ١/ ٢٩.

٩٨. انظر: خالد ميلاد، الإنشاء في العربية بين التركيب والدلالة ص١٣٢.

٩٩. قال سيبويه ٣/ ٩٣: «فأما ما انجزم بالأمر فقولك: ائتني آتك، وأما ما انجزم بالنهي فقولك: لا تفعل يكنْ خيرا لك .. وإنما انجزم هذا الجواب كما انجزم جواب (إن تأتني) بـ(إن تأتني) لأنهم جعلوه معلقا بالأول غير مستغن عنه إذا أرادوا الجزاء، كما أن (إن تأتني) غير مستغنية عن (آتك). وزعم الخليل أن هذه الأوائل كلها فيها معنى (إن) فلذلك انجزم الجواب»

١٠٠. قال سيبويه عن الأمر والنهي ١/ ١٣٧: «لا يقعان إلا بالفعل مظهرا أو مضمرا، وهما أقوى في هذا من الاستفهام؛ لأن حروف الاستفهام قد يستفهم بها وليس بعدها إلا الأسماء، نحو قولك: أزيد أخوك؟ ومتى زيد منطلق؟ وهل عمرو ظريف؟»

101. Tesnière , Lucien, 2015 Elements of Structural Syntax, , Translated by Timothy Osborne and Sylvain Kahane, , John Benjamins Publishing Company.

قائمة المصادر والمراجع .

ثبت المصادر والمراجع

• المصادر والمراجع العربية:

١ .ابن الحاجب، الإيضاح في شرح المفصل، تحقيق: موسى العليلي، مطبعة العاني، بغداد، ١٩٨٢ م .

٢ . ابن السراج، الأصول في النحو، تحقيق: عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط: الثالثة، ١٤٠٨ هـ ، ١٩٨٨ م .

٣ . ابن يعيش، شرح المفصل، عالم الكتب، بيروت.

٤ . الإستراباذي، رضي الدين، شرح الكافية، تحقيق: يوسف حسن عمر، جامعة قاريونس، ١٣٩٨ هـ ، ١٩٧٨ م .

٥ . الأندلسي، أبو حيان، ارتشاف الضرب من لسان العرب، تحقيق: رجب عثمان، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط: الأولى، ١٤١٨هـ، ١٩٩٨م.

٦ . الأنصاري، ابن هشام، مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، دار الطلائع، القاهرة.

٧ . أهم المدارس اللسانية: تأليف جماعي، المعهد القومي لعلوم التربية، وزارة التربية القومية، تونس، ١٩٨٦م.

٨ . بن حمودة، رفيق، كتاب «الشرط والإنشاء النحوي للكون»، ضمن حوليات الجامعة التونسية، عدد ٥٨، ٢٠١٣م.

٩ . بن عمر، لطفي، مصطلح الواجب وغير الواجب بين سيبويه وابن يعيش، رسالة ماجستير، إشراف عز الدين المجدوب، نوقشت سنة ٢٠٠٧م، جامعة سوسة.

١٠ . الجرجاني، عبد القاهر، المقتصد في شرح الإيضاح، تحقيق: كاظم المرجان، وزارة الثقافة والإعلام، الجمهورية العراقية، ١٩٨٢ م .

١١ . حسان، تمام، اللغة العربية معناها ومبناها، عالم الكتب، القاهرة، ط: السادسة، ١٤٣٠ هـ ، ٢٠٠٩ م .

١٢ . الدخيّل، معاذ، منزلة معاني الكلام في النظرية النحوية العربية. مقاربة تداولية، رسالة ماجستير في جامعة القصيم بإشراف عز الدين مجدوب نوقشت سنة

١٤٣٤هـ، نشرها نادي القصيم الأدبي، ودار محمد علي الحامي، ط: الأولى، ٢٠١٤م.

١٣. السهيلي، عبد الرحمن بن عبد الله بن أحمد، نتائج الفكر في النحو، دار الكتب العلمية، بيروت، ط: الأولى، ١٤١٢هـ.

١٤. سيبويه، الكتاب، تحقيق: عبد السلام هارون، دار الجيل، بيروت، ط: الأولى.

١٥. السيرافي، أبو سعيد، شرح كتاب سيبويه، تحقيق: رمضان عبد التواب، و محمود فهمي حجازي، و محمد هاشم عبد الدايم، وغيرهم، دار الكتب والوثائق القومية، القاهرة، ط: الثانية، ١٤٢٩ هـ، ٢٠٠٨ م.

١٦. الشاوش، محمد، أصول تحليل الخطاب في النظرية النحوية العربية، جامعة منوبة، ط: الأولى، ١٤٢١ هـ، ٢٠٠١ م.

١٧. الشريف، محمد صلاح الدين، الشرط والإنشاء النحوي للكون - بحث في الأسس البسيطة المولدة للأبنية والدلالات، منشورات جامعة منوبة، تونس، ٢٠٠٢م.

١٨. عاشور، المنصف، ظاهرة الاسم في التفكير النحوي، منشورات كلية الآداب، منوبة، ٢٠٠٤ م.

١٩. الفارسي، أبو علي، التعليقة على كتاب سيبويه، تحقيق: عوض بن حمد القوزي، مطبعة الأمانة، القاهرة، ط: الأولى، ١٤١٠ هـ، ١٩٩٠م.

٢٠. الكفوي، أبو البقاء، الكليات. معجم في المصطلحات والفروق اللغوية، تحقيق: عدنان درويش ومحمد المصري، مؤسسة الرسالة.

٢١. المبخوت، شكري، اتصال الأعمال اللغوية وانفصالها، ضمن كتاب ندوة الاسترسال في الظاهرة اللغوية بقسم العربية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بسوسة، أشرف على جمع النصوص ونشرها: الهادي الجطلاوي، وصالح الماجري، و عز الدين المجدوب، ط: الأولى، ٢٠٠٤ م.

٢٢. المبخوت، شكري، إنشاء النفي وشروطه النحوية والدلالية، مركز النشر الجامعي، جامعة منوبة، ٢٠٠٦م.

٢٣. المبرد، المقتضب، تحقيق: محمد عبد الخالق عضيمة، عالم الكتب.

٢٤. مجدوب، عز الدين - علي السعود وناصر الحريص: الاشتقاق الدلالي في

نظرية «معنى – نص» مدخل إلى حوسبة اللغة العربية، ضمن حوليات الجامعة التونسية، عدد ٥٨، ٢٠١٣م.
٢٥. مجدوب، عز الدين بالاشتراك، إطلالات على النظريات اللسانية والدلالية في النصف الثاني من القرن العشرين: مختارات معربة، ترجمة: مجموعة من الأساتذة والباحثين، المجمع التونسي للعلوم والآداب والفنون، قرطاج، ط: الأولى، ٢٠١٢ م
٢٦. مجدوب، عز الدين، مفهوم الاسترسال في بعض البحوث التونسية، ضمن كتاب ندوة الاسترسال في الظاهرة اللغوية بقسم العربية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بسوسة، أشرف على جمع النصوص ونشرها: الهادي الجطلاوي، وصالح الماجري، و عز الدين المجدوب، ط: الأولى، ٢٠٠٤ م .
٢٧. المرشد، أفراح، الواجب وغير الواجب في كتاب سيبويه، رسالة ماجستير في جامعة القصيم بإشراف عز الدين المجدوب نوقشت سنة ١٤٣٥هـ، نشرها كرسي الدكتور عبدالعزيز المانع لدراسات اللغة العربية، ط: الأولى، ١٤٣٦هـ.
٢٨. موشلار، جاك وآن ريبول: القاموس الموسوعي للتداولية، ترجمة: عدد من الباحثين بإشراف عزالدين مجدوب، المركز الوطني للترجمة، تونس، ٢٠١٠ م .
٢٩. ميغري، منصور، نظام القول في العربية. الخصائص التركيبية والدلالية والتداولية، رسالة دكتوراه في جامعة منوبة بإشراف عز الدين مجدوب نوقشت سنة ٢٠٠٧م، نشرها مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، ط: الأولى، ١٤٣٦هـ.
٣٠. ميلاد، خالد، الإنشاء في العربية بين التركيب والدلالة –دراسة نحوية تداولية–، جامعة منوبة، المؤسسة العربية للتوزيع، تونس، ط: الأولى، ٢٠٠١م.

• المصادر والمراجع الأجنبية:

• Larcher, Pierre, 1980, Information et performance en science arabo-islamique du langage, these de doctorat de 3 cycle, Université de ParisIII inédit.
• Larcher, Pierre. 2013, Arabic Linguistic Tradition III: Pragmatics, p.p. 185-213, in OWENS, Jonathan., The Oxford Handbook of

Arabic linguistics, Oxford University Press .

• Larcher, Pierre, 2014, Linguistique arabe et pragmatique, préface de Kees Versteegh, Études arabes médiévales et modernes. PIFD 281, Beyrouth, Presses de l'Ifpo, 2014.,

• Moutawakil, A. 1982, Réflexions sur la théorie de la signification dans la pensée linguistique arabe. Publications de la Faculté des Lettres. Rabat.

• Polguère, Alain & Igor A. Mel'čuk, 2009, Dependency in Linguistic Description, University of Montreal, John Benjamins Publishing Company.

• Tamba - Mecz, Irene, 1988, La Sémantique, PUF.

• Tesnière, Lucien.1959, Eléments de linguistique structurale, Klincksieck, Paris./ Elements, of Structural Syntax, , Translated by Timothy Osborne and Sylvain Kahane, 2015, John Benjamins Publishing Company.

المعاجم اللسانية العربية وأسس الصناعة المعجمية:

قراءة وصفية تحليلية في آليات التصنيف.

A Lexicographic Assessment of Arabic Dictionaries of Linguistics

الدكتور: حاج هني محمد

ملخص البحث:

تسعى هذه الدراسة إلى التعريف بجهود العرب المحدثين في مجال صناعة المعاجم اللسانيّة، وذلك برصد أهم المصنّفات التي تم إنجازها في هذا الحقل اللغوي الجديد، وتعريف القارئ – مبتدئاً أم متخصّصاً– بمختلف نماذجها، وأهم مجالاتها المعرفية، مع تحديد أغراضها العلمية والتعليمية والتداولية والثقافية. بعد هذا، اتجهت الدراسة إلى الكشف عن مدى استجابة هذه القواميس المتخصّصة لأسس الصناعة المعجمية الحديثة، ورصد الآليات المعتمَدة في بنائها، وذلك بدراسة أنماط ترتيبها، وتحديد أنواع التعاريف التي تضمّنتها، وكشف أشكال الإحالة فيها، وأخيراً وصف ملاحقها. وكان الهدف من كل هذا هو تثمين المنجَز، وكشف جوانب القصور فيه، بغية الارتقاء بالمعاجم اللسانية العربية، حتى تلبي حاجات الدارسين من جهة، وتواكب التطورات المتسارعة لهذا المجال الحيوي من جهة ثانية، وتقدم المصطلح اللساني لطالبه بأيسر طريقة من جهة ثالثة، حتى يسهل استيعابه والاستفادة منه لاحقاً.

ولكي تؤدي المعاجم اللسانية العربية وظائفها على أكمل وجه لابد من الاهتمام بهذه المصنفات شكلاً، ومضموناً، ومنهجاً، حتى تستجيب لأسس الصناعة المعجمية الحديثة. ولابد لتحقيق هذه الغاية من معرفة الأسس التي تبناها مؤلفو تلك المعاجم لصناعة هذه المؤلّفات، وإلى أيّ حدّ استجابت معاجمهم لمبادئ الصناعة المعجمية الحديثة.

(جامعة حسيبة بن بوعلي- الشلف)

ABSTRACT:

The present study is an attempt to assess the efforts of contemporary Arabs in the compilation of linguistic dictionaries. Their work is assessed on the basis of the principles of modern lexicography, namely those governing the ordering of linguistic terms, their definition, and their methods of reference and indexing.

In order to perform their function and provide students with easy-to-access linguistic terminology, Arabic dictionaries of linguistics must conform in their form, content, and methodology the principles and standards required by modern lexicography.

مقدمة:

تُعد المصطلحات مفاتيح العلوم؛ فلا يمكن تصور قيام علم دونها، لأنها هي التي تحدد درجة نضج العلوم والمعارف بمقدار توفقها في بناء أنساق المفاهيم التي يحيل عليها مجال معرفي معين. وباعتبارها حقلا لغويا جديدا، تسعى اللسانيات جاهدة لبناء معجمها الخاص الذي يحدد استقلاليتها ويضبط مجالها ضمن شبكة العلوم الإنسانية المستحدثة. وقد حاول اللسانيون العرب نقل هذا العلم إلى العربية، سعيا منهم إلى مواكبة البحث اللغوي الحديث، وتطلّب الأمر رصد المصطلحات التي تؤسّس لهذا العلم، فكانت الحاجة ماسة لوضع معاجم خاصة يعتمدها الدارس لاكتساب أبجديات هذا الحقل المعرفي الجديد.

ويسعى هذا البحث إلى تتبع مسار التأليف المعجمي في حقل اللسانيات، وذلك بالتعريف بجهود العرب المحدثين في مجال صناعة المعاجم اللسانيّة، ورصد ما تم إنجازه في هذا المجال المعرفي، والكشف عن مدى استجابة هذه المصنّفات لأسس الصناعة المعجمية الحديثة، وآليات تصميمها، انطلاقا من دراسة أنماط الترتيب، وتحديد أنواع التعاريف، وكشف أشكال الإحالة فيها، ووصف ملاحقها.

والهدف من كل هذا هو تثمين المنجز، وكشف جوانب القصور، بغية الارتقاء

بالمعاجم اللسانية العربية لتنجح في تحقيق معادلة ثلاثية الأبعاد: تلبية حاجيات الدارسين من جهة أولى، ومواكبة التطورات المتسارعة لهذا المجال الحيوي من جهة ثانية، وتقديم المصطلح اللساني للمتلقي بأيسر السبل من جهة ثالثة، ليسهل استيعابه والاستفادة منه.

١- المعجم اللساني العربي:

أ- تعريفه:

هو معجم متخصّص- أحادي اللغة أو متعدّدها- يضم أكبر رصيد من المصطلحات اللسانية المقرونة بالتعريف والشرح، والمرتّبة ترتيباً ألفبائيّاً أو موضوعياً، قد يلجأ المعجمي فيه- أحياناً - إلى الاستعانة بجملة من الرموز والأشكال لتوضيح المفاهيم المتنَاولة في المتن من جهة، وتسهيل الاستعمال من جهة أخرى.

ويهدف هذا النوع من المعاجم إلى حشد المصطلحات اللسانية -على اختلاف مدارسها وتنوع أصولها- في مؤلَّف واحد ييسر الاطلاع على مفاهيم هذا العلم، ويسمح بالتعريف بما جدّ من جديد في هذا الحقل المعرفي؛ فقد «أضحت اللسانيات قطب الرحى في التفكير الإنساني الحديث من حيث بلورة المناهج والممارسات، وأصبحت بذلك مفتاحاً لكل حداثة»(١).

ولهذا يسعى الدارسون إلى التحكم في مفاتيح هذا العلم من خلال الإلمام بمصطلحاته، سواء في الجانب النظري وما يرتبط به من علوم، على غرار «علم الأصوات وعلم الفونيمات وعلم اللغة التاريخي وعلم الدلالة وعلم الصرف وعلم النحو»(٢)، أو في الممارسة التطبيقية وما يتفرع عنها من تخصصات، مثل «التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء وتعليم اللغات والمختبرات اللغوية والاختبارات اللغوية وعلم اللغة النفسي وعلم اللغة الاجتماعي وعلم اللغة الآلي وصناعة المعاجم»(٣).

ب- تاريخه:

يعود الاهتمام ببناء معاجم لسانية في العالم العربي إلى أربعة عقود خلت؛ إذ لم تظهر المعاجم العربية مكتملة في ميدان اللسانيات إلاّ في أواخر السبعينيات من القرن الماضي، وبالتحديد سنة١٩٧٧ ، تاريخ صدور أول محاولة استقرائية للمصطلحات المتداولة لدى بعض اللسانيين العرب، والتي قام بها محمد رشاد الحمزاوي، في مصنَّفه

«المصطلحات اللغوية الحديثة في اللغة العربية»[٤]. وبعد ذلك توالت المحاولات المعجمية للغويين العرب في هذا المسعى، سواء لدى الأفراد، أو الجماعات، بل حتى لدى الهيئات المختصة التي كان لها إسهام بالغ في هذا المجال[٥].

وعليه يمكن القول إنّ ما نُشر قبل هذا التاريخ لا يعدو أن يكون عبارة عن ملحقات اصطلاحية لبعض الكتب المترجمة أو المؤلَّفة، هذا إذا استثنينا ما وضعه مجمع اللغة العربية بالقاهرة من مصطلحات لسانية، وبخاصة في مجال الصوتيات.

وقد ظهرت في فترة لاحقة العديد من الدراسات والبحوث النقدية التي تناولت بالدراسة والتحليل متون هذه المعاجم اللسانية[٦]، بغية تثمين إنجازات المعجميين اللسانيين العرب، وكشف جوانب القصور لديهم، والارتقاء بهذه المصنّفات.

ج- نماذجه:

لقد صنف اللغويون العرب المحدثون عددا لا بأس به من المعاجم اللسانية، يمكن توزيعها حسب عدد اللغات التي تضمنتها إلى ثلاث فئات، هي:

١- المعاجم اللسانية أحادية اللغة: وهي:

أ- معجم علم الأصوات:

وضعه محمد علي الخولي، صدر عن مكتبة لبنان، بيروت، سنة ١٩٨٢م، يقع في ١٩٣ صفحة، ويضم ٨٦٤ مدخلاً، يورد فيه المصطلح الصوتي ثم يعرفه[٧].

ب- معجم الصوتيات:

من تأليف رشيد عبد الرحمن العبيدي، طبعه مركز البحوث والدراسات الإسلامية بالعراق، سنة ٢٠٠٧م، يشتمل المعجم على ٢٩٣ مدخلاً، موزعة على ٢٥١ صفحة، يورد واضعه المصطلح الصوتي ثم يعرفه تعريفاً مطولاً، مع الإحالة إلى المصدر في الهامش[٨].

ولا يفوتنا هنا أن ننبه إلى أنّ الثقافة العربية لاتزال تفتقد للمعجم اللساني الأحادي اللغة، ولكن إدراج المعجمين السابقين ضمن هذه الفئة جاء على سبيل التجوز، على اعتبار أنّ هذين المصنّفين يخصان حقل الصوتيات، وهذا الأخير تشكل مصطلحاته النصيب الأوفر من الرصيد المصطلحي للعديد من المعاجم اللسانية محل الدراسة[٩]،

مثلما هي الحال مع معجم «المصطلحات اللغوية الحديثة في اللغة العربية» لمحمد رشاد الحمزاوي[١٠]، والمعجم الموحّد لمصطلحات اللسانيات في طبعته الأولى[١١].

٢- المعاجم اللسانية ثنائية اللغة: ومن ذلك:

أ- معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب:

وهو معجم ثنائي اللغة اشترك في تأليفه مجدي وهبة وكمال المهندس، صدرت الطبعة الأولى منه سنة ١٩٧٨، وأعيد طبعه ثانية سنة ١٩٨٤م، تتوزع مادته على ٤٥٤ صفحة، تحوي ٢١٢٨ مدخلاً عربياً، و٢١٢٨ مقابلاً إنجليزياً، يورد المصطلح العربي ومقابله الإنجليزي مع تعريفه[١٢] باللغة العربية [١٣].

ب- معجم المصطلحات اللغوية والصوتية (إنجليزي- عربي):

صنفه خليل إبراهيم حمّاش، سنة ١٩٨٢، صدر عن منشورات معهد تطوير تدريس اللغة الإنجليزية، بغداد، العراق، يقع في حدود ٢٦٠ صفحة[١٤].

ج- معجم علم اللغة النظري (إنجليزي/عربي) مع مسرد إنجليزي- عربي:

ألفه محمد علي الخولي سنة ١٩٨٢م، يقع في نحو ٤٠١ صفحة، واشتمل على فروع اللسانيات النظرية، من صوتيات ونحو وصرف وعلم دلالة، ويضم ٤٦١٦ مدخلا إنجليزياً، و ٥٣٦٧ مقابلا عربياً، يذكر المؤلف فيه المصطلح الإنجليزي ومقابله العربي، ثمّ يتبعه بتعريف مناسب[١٥].

د- معجم علم اللغة الحديث (عربي/إنجليزي وإنجليزي/عربي):

هو أول معجم[١٦] لساني ثنائي اللغة تؤلفه نخبة من اللغويين العرب[١٧]، طُبع سنة ١٩٨٣م، حجمه ٢٥٥ صفحة، احتوى القسم العربي منه على ٢٧٠٥ مصطلحا، أمّا القسم الإنجليزي منه فاشتمل على ٢٥٨٢ مدخلاً، يذكر المعجم المصطلح الإنجليزي ومقابله العربي دون تعريف [١٨].

هـ- قاموس اللسانيات(عربي/فرنسي وفرنسي/عربي) مع مقدمة في علم المصطلح:

من وضع عبد السلام المسدي سنة ١٩٨٤م، جاء في ٢٥٠ صفحة، وفيه مقدمة في المصطلحية ضمت ٩٦ صفحة، ويشتمل القسم العربي على ٤٠٨٨ مدخلاً، أما القسم الفرنسي فيجمع ٤٣٩٧ مصطلحاً

يورد المدخل العربي ومقابله الفرنسي بدون تعريف[١٩].

و- معجم اللسانية (فرنسي/عربي) مع مسرد ألفبائي بالألفاظ العربية:

ألفه بسام بركة، صدر المعجم سنة ١٩٨٥م، وهو مكوّن من ٢٩٨ صفحة، وقدرت مداخله الفرنسية بحوالي ٣٤١١ مدخلاً، أمّا مقابلاتها العربية فبلغت ٤٧٥٢ مقابلاً، كما احتوى على مسرد عربي يقع في حدود ٦٣ صفحة، يورد المصطلح الفرنسي ومقابلاته العربية[٢٠].

ز- معجم علم اللغة التطبيقي (إنجليزي/ عربي):

من تصنيف محمد علي الخولي، سنة ١٩٨٦م، جاء في حدود ١٧٧ صفحة، واشتمل على مقدمة، ومسرد عربي من ٣٢ صفحة، وهذا المعجم تكملة لمعجم علم اللغة النظري؛ وفي ذلك يقول المؤلف:«رأيت أنّ من الواجب استكمال الفرع الآخر من علم اللغة، ألا وهو علم اللغة التطبيقي»[٢١]. يضم هذا المصنّف ١٨٣٩ مدخلاً إنجليزيا، يقابلها ٢٠٩٠ مقابلاً عربياً، يذكر واضعه المصطلح الإنجليزي ومقابله العربي، ثم يضع له تعريفا مناسبا من حيث حجم المعلومات التي يتضمنها[٢٢].

ح- معجم المصطلحات اللغوية (إنجليزي/عربي) مع ١٦ مسردا عربياً:

وضعه منير رمزي بعلبكي، طبع سنة ١٩٩٠م، واشتمل على ٨٠٦ صفحة، قُدرت عدد مداخله بنحو ٨٥٣٣ مدخلاً، يذكر البعلبكي المصطلح الانجليزي، ويضبط مجاله بين قوسين، ثمّ يضع المقابل الذي يقترحه له، ثمّ يسرد المصطلحات العربية التي وُضعت له من قبل اللغويين العرب، وبعدها يعرف المصطلح ويشرحه بمثال إن أمكن، مع الإحالة إلى مرادفه في المعجم[٢٣].

ط- معجم اللسانية الحديثة (إنجليزي/عربي):

وهو معجم جماعي شارك في تأليفه كل من سامي عيّاد حنّا، وكريم زكي حسام الدين، ونجيب جريس، طبع هذا المعجم الصغير سنة ١٩٩٧م، اشتمل على ١٥٦ صفحة تضمنت ٢٢٥ مدخلاً إنجليزيا، يقابلها ٢٥٤ مقابلا عربياً، يتضمن المعجم بعض المصطلحات المتعلقة بمستويات التحليل اللساني، الصوتي والصرفي، والتركيبي والدلالي؛ يورد واضعوه المصطلح الإنجليزي ومقابله العربي مضبوطا

بالشكل، ثم يُردَف بالتعريف الذي يكون أحيانا موسعا[٢٤]، مع الاستعانة بالأمثلة البيانية، والرسوم التوضيحية، والأشكال والصور والخرائط أحيانا[٢٥]، ولعل هذا ما يميزه عن باقي المعاجم اللغوية الأخرى.

ي- معجم المصطلحات اللغوية والأدبية الحديثة (فرنسي-عربي وعربي- فرنسي)

من تأليف سمير حجازي، صدر عن دار الراتب الجامعية، بلبنان، سنة ٢٠٠٥م، يقع القسم العربي منه في ٣٠٩ صفحة، ويضم قسمه الفرنسي ٣٠٨ صفحة، تتوزع مادته على ٢٣٠ صفحة، يذكر حجازي المصطلح الفرنسي ومقابله العربي، ويردفهما بالتعريف، مع ترقيم المصطلحات [٢٦].

٣- المعاجم اللسانية ثلاثية اللغة:

أ- المصطلحات اللغوية الحديثة في اللغة العربية (عربي/أعجمي وأعجمي/عربي):

ويعده المختصون أول معجم لساني متعدد اللغات يظهر للوجود في الثقافة العربية[٢٧]، من وضع اللساني التونسي محمد رشاد الحمزاوي، يقع في ٣١٨ صفحة، صدر القسم الأوّل منه سنة ١٩٧٧م، وظهر المعجم كاملا سنة ١٩٨٧م، وقد ضم ١٢٠٠ مدخل عربي، اختار منها ٤٦٦ مصطلحاً موحداً اعتماداً على الاطراد والإجماع والتراث والترجمة الصحيحة أو المعرب الشائع[٢٨]، ويشتمل المعجم الألفبائي العربي الأعجمي على المصطلحات اللسانية العربية مرقّمة ومرتّبة ترتيبا ألفبائيا مع مقابلاتها الأعجمية، فرنسية كانت أم إنجليزية، مدعّمة بالتعاريف المستقاة من المصادر[٢٩] التي يحيل إليها بدقة مباشرة[٣٠].

ب- معجم المصطلحات اللغوية والأدبية:(ألماني/إنجليزي/عربي):

ألفته علية عزت عيّاد سنة ١٩٩٤م، وهو مكوّن من ٢٥٣ صفحة، ويضم ٩٦٤ مدخلاً ألمانيا، يقابلها ١١٤٥ مصطلحا عربيا، تذكر مؤلفته المصطلح الألماني[٣١] ومقابله الإنجليزي والعربي ثمّ تتبع ذلك بتعريف [٣٢].

ج- قاموس المصطلحات اللغوية والأدبية (إنجليزي/فرنسي/عربي):

وهو معجم[٣٣] لساني جماعي من وضع إميل يعقوب وبسام بركة ومي شيخاني، جاءت مداخله في حدود ٤١٣ صفحة، بلغ عدد مداخله الإنجليزية ١٩١١مدخلاً،

أما الفرنسية فكانت ١٨٨٧ مدخلاً، في حين بلغت المقابلات العربية ٢٠٩٦ مقابلاً، وُضع فيه المصطلح العربي، ومقابله الإنجليزي والفرنسي على التوالي، ثم يأتي التعريف مع استخدام الشروح والإيضاحات أحيانا [٣٤].

د- المعجم الموحّد لمصطلحات اللسانيات (إنجليزي/فرنسي/عربي):

صدر سنة ١٩٨٩م، تحت إشراف مكتب تنسيق التعريب، التابع لجامعة الدول العربية، شارك في تأليفه نخبة من اللغويين العرب[٣٥] من بينهم: اللساني الجزائري عبد الرحمن الحاج صالح. يقع المعجم في حدود ٢٧٦ صفحة، اشتملت ٣٠٥٩ مدخلاً إنجليزيّاً، وأمّا مقابلاتها العربية فكانت ٣٥٨٩ مدخلاً[٣٦]، تقع مواد المعجم في ١٥٣ صفحة، ترد فيها المصطلحات مرقّمة ومرتّبة ترتيبا ألفبائيا انطلاقا من الإنجليزية مع مقابلات فرنسية وعربية، بدون ذكر تعاريف[٣٧] .

ويبدو أنّ المعجم الموحّد لمصطلحات اللسانيات في طبعته الأولى لم ينل قبول الدارسين[٣٨] لأنّه يفتقد لسمة التمثيلية؛ فرصيده المصطلحي يبيّن اختصاص واضعيه، ويشير إلى انتمائهم اللساني؛ وفي هذا الصدد تمّ رصد (٩٨٩) مصطلحاً صوتياً من مجموع مصطلحات المعجم المقدرة بـ (٣٠٥٩) مصطلحاً لسانيّاً، أي ما نسبته (٣٢,٣٣ ٪)[٣٩] من المجموع الكلي للمصطلحات؛ فثلث المعجم تقريبا مُخصّص لمجال الصوتيات، فأين بقيّة المجالات اللسانيّة الأخرى؟ ولعلّ هذا ما دعا أحد الباحثين للقول إنّ المعجم الموحّد في طبعته الأولى «ليس معجماً في اللسانيات العامة بالمعنى العامّ لكلمة اللسانيات في تنوّعها واختلاف مناهجها، وإنّما هو تقديم لمصطلحات صوتية تنتمي لفترة زمانية محدّدة هي البنيوية الأوروبية بصفة عامّة مع مصطلحات نادرة تنتمي إلى مدارس لسانية أخرى»[٤٠].

ولهذا عمل مصطفى غلفان على اقتراح قائمة تضمّ (٤٤٦) مصطلحاً لسانيّاً، تتعلّق بالمفاهيم الغائبة في المعجم الموحّد، وهي المفاهيم المتداولة في أبحاث وإنتاجات اللسانيين المحدثين، على غرار المعاجم والمسارد اللسانية العربية والغربية السائدة[٤١].

ولقد أعيد تنقيح هذا المعجم، وتمت مراجعته من طرف لجنة ثنائية ضمت ليلى المسعودي، ومحمد شباضة، وصدرت طبعته الثانية سنة ٢٠٠٢م، وجاء المعجم الثلاثي اللغة (إنجليزي- فرنسي- عربي) في زهاء ٢٦٠ صفحة، احتوت ١٤٧٧ مدخلا إنجليزياً، و١٨٢٠ مقابلاً عربياً، رُتبت فيه المواد ترتيبا ألفبائيّا انطلاقا من

الإنجليزية مع مقابلات فرنسية وعربية، مع إيراد التعريف وترقيم المصطلح »[٤٢].

وغني عن البيان أنّ الطبعة الثانية أفادت القارئ العربي كثيرا في الإلمام بمفاهيم هذا العلم، نتيجة وضع التعريفات للمصطلحات اللسانية من جهة، وتحيين الرصيد المصطلحي للمعجم ليغطي جل المستويات اللسانية، ويواكب مستجدات البحث اللساني الحديث. ولكن أهم ما يمكن تسجيله في هذا الطبعة هو التحوّل الذي عرفه المعجم؛ فقد تم حذف ألف وتسعمائة وتسعة عشر (١٩١٩) مدخلاً من الطبعة الأولى، مع إضافة (٦٠٤) مداخل جديدة[٤٣]، أي ما يقرب من ثلثي المعجم في طبعته الأولى، ولعلّ هذا ما يفقد المعجم الصبغة الشمولية، فعوض أن يغطي المصنّف كافة فروع اللسانيات ومستوياتها، تم الاكتفاء بالتوسّع والاستطراد في مجال بعينه على حساب بقيّة المجالات؛ وهنا يبرز بجلاء تخصّص لجنة المراجعة[٤٤]؛ إذ يسجل الحضور القوي لمفاهيم المصطلحيات، فقد ضم المعجم المحيّن قرابة عشرين (٢٠) مصطلحاً[٤٥].

هـ- معجم المصطلحات الألسنية (إنجليزي/فرنسي/عربي):

من وضع مبارك مبارك، وهو معجم متوسط الحجم يقع في ٣٤١ صفحة، يخلو من المصادر والمنهج المعتمد، وجاءت مقدمته شديدة الاختصار، لا تشير إلى المنهج المعتمد في الوضع، كما لم يشر مؤلفه إلى قائمة المصادر المعتمدة. أمّا عدد مداخله الأجنبية فكانت تقارب ٢٨٤٨ مصطلحا، وأمّا مقابلاتها العربية فبلغت ٣٨٠٩ مصطلحاتٍ، تقع مواد المعجم في حدود ٣٠٥ صفحة، يذكر فيه المؤلف المصطلح الفرنسي، ويعطي مقابله الإنجليزي والعربي، ثم يورد التعريف[٤٦].

و- معجم المصطلحات اللغوية (عربي/إنجليزي/فرنسي):

وهو معجم صغير الحجم، ألفه خليل أحمد خليل، ورد في ١٦٧ صفحة، ضمّ عدداً قليلاً من المصطلحات اللسانية، قارب عددها ٢٥٠ مدخلاً إنجليزياً، أما المقابلات العربية فهي ٢٥٧مقابلاً، يذكر فيه المؤلف المصطلح ومقابله الإنجليزي والعربي، مع التعريف[٤٧].

ز- معجم المصطلحات اللسانية- إنجليزي/فرنسي/عربي:

من تأليف اللساني المغربي عبد القادر الفاسي الفهري بمشاركة نادية العمري،

وهو أضخم معجم من حيث عدد المداخل؛ فقد ضم ١١٩٨٠ مدخلا إنجليزيا، و١٢٢١٨ مصطلحا فرنسيا، وقدرت مقابلاتها العربية بنحو ١٣٧٣٣ مقابلاً، ظهرت طبعته الأولى سنة ٢٠٠٩م، توزّعت مادته على ٤٠٦ صفحة، يرد فيه المصطلح الإنجليزي متبوعاً بالمقابل الفرنسي والعربي على التوالي بدون التعريف[٤٨].

وعلى الرغم من ثراء «معجم المصطلحات اللسانية» للفاسي الفهري والعمري بمصطلحات المدرسة التوليدية في تطوراتها المتتالية، فإنّ «بعض المستويات اللسانية المُستحدثة شبه مُغيّبة بالمعجم، من ذلك مصطلحات اللسانيات الحاسوبية واللسانيات المعرفية واللسانيات النفسية واللسانيات الاجتماعية، ومفاهيم المدارس اللسانية الحديثة والمعاصرة»[٤٩].

وما يمكن ملاحظته بشأن تسمية هذه المصنّفات، فإنّ الملاحظة الأبرز هي كون خمسة منها لا ترقى إلى رتبة المعجم، وذلك لافتقارها لبنية التعريف؛ ويتعلق الأمر بمعجم علم اللغة الحديث لنخبة من اللغويين العرب، وقاموس اللسانيات للمسدي، ومعجم اللسانية لبسام بركة، والمعجم الموحّد في طبعته الأولى، ومعجم المصطلحات اللسانية لعبد القادر الفاسي الفهري ونادية العمري، فهذه المصنّفات نعتت تجوزا باسم المعجم، ولكنها في الحقيقة لا تعدو أن تكون مسارد لسانية (Glossaire/Glossary)[٥٠]؛ وذلك لاكتفائها بإيراد المصطلح اللساني الأجنبي (إنجليزيا كان أم فرنسيا) ومقابلاته العربية.

أما بخصوص توظيف مصطلح (قاموس)[٥١] في مصنّفي المسدي وإميل يعقوب ورفاقه، فإنّه غير معلّل في مقدمة هذين المعجمين؛ علما أنّ بعض المعجميين المحدثين يفرقون بين المصطلحين، ويجعلون المعجم يقابل المصطلح الأجنبي (Lexicon /Lexique)، والقاموس يقابل ما يطلق عليه(Dictionary /Dictionnaire)[٥٢].

مما سلف يتضح اجتهاد العرب المحدثين في بناء معاجم لسانية تتميز بتعدد لغاتها، وتباين جهات وضعها، وتفاوت أحجامها، واختلاف رصيدها المصطلحي، مع تنوع المجال المفاهيمي الذي تناولته؛ فهناك معاجم اللسانيات العامة وتشكل أغلب المؤلفات المصنّفة، بالإضافة إلى معاجم المستويات اللسانية، على غرار: معاجم الصوتيات، وتمثلها مصنفات: العبيدي والخولي؛ وهناك معاجم شاملة لمصطلحات اللغة والأدب: وهي أربعة معاجم ممثلة في مصنّف مجدي وهبة وزميله، ومعجم إميل

يعقوب ورفاقه، ومعجم عليّة عزت عيّاد، وسمير حجازي.

٢- أغراض المعاجم اللسانية:

يعدّ تحديد الغرض من بين أوليّات المقدمة في أيّ معجم، طالما أنّ وضع المعجم المتخصّص يهدف إلى تحقيق غاية مقصودة. والمتتبع لواقع المعاجم اللسانية العربية يجد تبايناً واضحاً بين المعجميّين في الالتزام بهذه السنّة؛ ولهذا جاءت بعض المعاجم مُحدَّدة الأغراض، وفي المقابل لم يشر الفريق الثاني إلى الهدف المنشود من تصنيف المعجم اللساني.

الفئة الأولى: تضمنت مقدماتها الإشارة إلى الهدف من تصنيف المعجم، مع الاختلاف في تحديد الغاية: تعليميّة كانت أم علميّة أم ثقافية أم تداولية.

أ- الغرض التعليمي:

يتجسّد هذا الغرض بوضوح في معجم اللسانيات الحديثة الذي اشترك في تصنيفه كل من (سامي عيّاد حنّا، وكريم زكي حسام الدين، ونجيب جريس سنة ١٩٩٧م)، إذ يصرّح مؤلفوه بكثرة المشكلات التي يعاني منها الطلاّب العرب في فهم الكتب والمراجع اللسانية المقررة في البرنامج الدراسي، نتيجة صعوبة المصطلحات الدالّة على المفاهيم اللسانية المتعددة المشارب، والوافدة من لغات شتّى، وفي ضوء تنامي الاهتمام بالدرس اللساني في الوطن العربي كان« تأليف هذا المعجم يفي هذه الحاجة، ويقدم في الوقت نفسه المادة اللسانية بطريقة علمية دقيقة يسهل على القارئ العربي فهمها، والاستعانة بها في استيعاب ما جاء في البحوث والدراسات اللسانية الحديثة المعاصرة»[٥٣].

كما يعدّ معجم خليل أحمد خليل «حلقة من سلسلة المعاجم العلميّة[٥٤]، والتي تجعل غايتها تكمن في التنوير العلميّ على المستوى الثانوي والإجازة الجامعية»[٥٥]، ولكن الواقع يثبت عكس ذلك، لأنّ رصيد هذا المصنّف غير كافٍ لتحقيق هذا الهدف، لأنّه لا يغطي كافة مفاهيم المجالات اللسانية مقارنة بغيره من المعاجم الأخرى[٥٦].

ب- الغرض العلمي:

يتجلّى هذا الغرض في مواكبة البحث اللساني العربي لتطوّرات المناهج اللسانية

الحديثة؛ وذلك لن يتأتّى إلاّ بوضع مصطلحات تتلاءم والدرس اللساني الغربي، بمختلف لغاته، وأهمها: الإنجليزية والفرنسية والألمانية، ويبدو ذلك واضحاً في مصنّفي محمد علي الخولي؛ إذ يقول في مقدمة معجم علم اللغة النظري: «لقد لمست حاجة الدارسين والباحثين إلى معجم لمصطلحات علم اللغة»(٥٧).

والغاية نفسها يسعى إلى تحقيقها عبد السلام المسدي في معجمه «قاموس اللسانيات»، إذ يذكر أنّ «فائدته الطبيعيّة تبدأ ساعة يدرك مستعمله المفهوم الاصطلاحي، كما صِيغ في اللغة الأجنبية، وذلك عندما يكون المتصفِّح على قدر من الاختصاص، أو عندما يرجع إلى أحد القواميس الموسوعية في اللغات الأجنبية»(٥٨)، ولهذا جعل معجمه «أداة عمل ملازمة لعربي يطالع مادة العلم اللساني باللغة الأجنبية وتكون له حيرة الفهم وحيرة النقل، ولعربي بصير بمضامين العلم ويسعى إلى ترجمة الكتابات اللسانية من اللغة الأجنبية إلى اللغة العربية، ولعربي مختص يسارع إلى التأليف في مادة العلم باللغة الأجنبية فتخلص منه النية ويعقد العزم على التأليف بلغته القومية»(٥٩).

وفي السياق نفسه يدور معجم سمير حجازي الذي «وُضع على أساس الحاجة الماسة إلى تحديد معاني، أو مدلولات مفردات ومصطلحات جديدة أو حديثة ظهرت في واقع الثقافة العربية المعاصرة، دون أن يقوم علماء اللغة أو أهل الاختصاص في مجمع اللغة العربية بتعريفها أو تحديد مدلولها في بنية اللغة العربية، رغم استعمالها وانتشارها في حياتنا اليوميّة»(٦٠).

ج- الغرض الترجمي:

ويتمثل في دقة الترجمة من اللغات الأوربية إلى اللغة العربية؛ ولهذه الغاية سعى واضعو قاموس المصطلحات اللغوية والأدبية، إذ جاء في مقدمة معجمهم «والذي دفعنا إلى وضع هذا المعجم افتقار المكتبة العربية إلى مثله، وحاجة المثقفين العرب إليه، وخاصة الذين يعملون في الترجمة من العربية إلى الفرنسية، أو إلى الانكليزية، أو منها إلى العربية»(٦١).

كما أشار إلى نفس الغاية مبارك مبارك حينما قال: «ليست الغاية من وضع هذا المعجم إضافة معجم فرنسي إنكليزي عربي إلى المعاجم الكثيرة، وإنّما قصدنا الانفتاح على اللغتين الفرنسية والإنكليزية»(٦٢).

والأمر نفسه يتجسّد لدى عليّة عزّت عيّاد والتي أوضحت قائلة: «من خلال دراستي الطويلة في اللغة الألمانية وآدابها، لمست حاجة الباحثين والدارسين في مجال اللغة والأدب إلى قاموس مصطلحات متخصّص في هذين المجالين، يساعدهم في ترجمة النصوص الأدبية واللغوية من اللغة الألمانية إلى اللغة العربية واللغة الإنجليزية»[٦٣].

د- الغرض التوحيدي:

يتعلّق أساساً بتوحيد المصطلحات اللسانية في الوطن العربي، والعمل على تمييزها وتحديد مفاهيمها ضمن حقولها المعرفيّة؛ وهذا ما أشار إليه منير رمزي بعلبكي في مصنّفه بالقول: "والذي قصدت إليه في هذا المعجم، في المقام الأوّل، هو خدمة المصطلح انطلاقاً من مسألتي التمييز والتوحيد"[٦٤].

أمّا المعجم الموّحد في طبعته الأولى، فقد قصدت الهيئة المكلفة بوضعه "التنسيق في الترجمة، باختيار مصطلح واحد، في مجال العلوم، للمفهوم الواحد، وذلك لخلق لغة علميّة عربية واحدة"[٦٥].

أمّا الطبعة الثانية المحيَّنة والمنقَّحة فارتأت هيئة مراجعتها أن يكون هدف المعجم "إبلاغ المعارف الأساسية في هذا المجال إلى القارئ العربي، لهذه الغاية عملنا على تجميع المصطلحات اللسانية المتداولة لدى المتخصصين في هذا الحقل، بدون تحيّز وتفرّد في الرأي"[٦٦].

ولكن تجدر الإشارة إلى أنّ هناك معاجم لسانية عربية سعى واضعوها إلى تحقيق عدّة أغراض دفعةً واحدةً؛ ومن ذلك ما قام به محمد رشاد الحمزاوي لّما قصد :

١ – المساهمة في التعريف بما جدّ من جديد في ميدان علم اللغة في القرن العشرين.

٢– وضع منهج يوضّح معالم قضية توليد المصطلحات اللسانية.

٣– فصل المصطلحات اللغوية القديمة عن المصطلحات اللسانية الحديثة.

٤– إقصاء المصطلحات المتداولة في المؤلفات اللغوية الحديثة والترجمات العامة التي لم تساهم في تطوير اللسانيات.

٥– الاهتمام بتعريف مصطلحات الكتب اللسانية العربية منها والمترجمة، والتي تناولت المسائل اللغوية على ضوء اللسانيات في الجانبين النظري والتطبيقي[٦٧].

أمّا لجنة وضع معجم علم اللغة الحديث فارتأت تحقيق هدفين أساسين هما:

"١- المساهمة في توحيد مصطلحات علم اللغة الحديث على مستوى الوطن العربي.

٢- مساعدة القارئ العربي في متابعة ما يكتب باللغة الإنجليزية في حقل علوم اللغة الحديثة"(٦٨).

الفئة الثانية: أغفلت ذكر الغرض في مقدماتها؛ ومن ذلك معجم اللسانية لبسّام بركة.

٣- آليات التصنيف في المعاجم اللسانية:

ويقصد بها جملة الإجراءات المعتمدة من طرف واضع المعجم أثناء معالجة المداخل، سواء تعلق الأمر بطريقة الترتيب، أو أشكال التعريف، أو أنماط الإحالة، أو نوعية الملاحق.

أ- الترتيب:

اعتمدت المعاجم اللسانية العربية الترتيب الألفبائي بنوعيه، العربي واللاتيني، وتجدر الإشارة إلى أنّ لهذا الترتيب عدّة إيجابيات؛ فهو شائع لدى صنّاع المعاجم المتخصصة الأحاديّة أو ثنائية اللغة، وذلك لسهولة استعماله؛ من خلال مراعاة حروف المصطلح كلها، سواء أكان مفرداً أم مركباً، إضافة إلى تيسير ترتيب المصطلحات المعرّبة والدخيلة جنباً إلى جنب مع المصطلحات العربية(٦٩).

وعلى الرغم من انتشار هذا المنهج وشيوعه بين مؤلفي المعاجم المتخصصّة، فإنّه لا يخلو من هنات، أهمّها أنّه لا يسمح بتمثيل الصورة النسقية للمفاهيم، من خلال بعثرة المصطلحات المنتمية لمادة لغوية على حروف المعجم، مما يخلق تشتتاً في الشبكة المفهومية للحقل الواحد؛ والحاصل أنّ "لهذا التشتت ثلاث نتائج سيئة: عدم الاقتصاد في التعريف، وصعوبة الفهم، واضطرار مستعمل المعجم إلى العودة إلى أجزاء أخرى من المعجم لفهم التعريف"(٧٠).

ولتجاوز هذه السلبيات يُزوَّد المعجم المتخصص عادة بفهارس ألفبائيّة للمصطلحات، لتسهيل العودة إلى مصطلحات المنظومة المفهومية الواحدة؛ مثلما هي الحال في معظم المعاجم اللسانية العربية، لأنّ ذلك من شأنه تسهيل عملية البحث، طالما أنّ مصطلحات هذا العلم وافدة إلى الثقافة العربية من لغات شتى، وهذا توضيح ذلك:

المعجم اللساني	مسارده	صفحاته
معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب مجدي وهبة وكامل المهندس (١٩٨٤)	مسرد إنجليزي – عربي	٢٩ صفحة
معجم علم اللغة النظري لمحمد علي الخولي (١٩٨٢)	مسرد ألفبائي خاص بالمصطلحات العربية	٧٢ صفحة
معجم اللسانية لبسام بركة (١٩٨٥)	مسرد ألفبائي للمصطلحات	٦٤ صفحة
معجم علم اللغة التطبيقي لمحمد علي الخولي (١٩٨٦)	مسرد الفبائي خاص بالمصطلحات العربية	٣٣ صفحة
معجم اللسانيات الحديثة لسامي عياد حنا وآخرون (١٩٩٧)	مسرد عربي للمصطلحات	٤ صفحات
معجم المصطلحات اللغوية والأدبية الحديثة سمير حجازي (٢٠٠٥)	مسرد فرنسي– عربي	٦٣ صفحة
قاموس المصطلحات اللغوية والأدبية لإميل يعقوب وآخرون (١٩٨٧)	مسرد إنجليزي–عربي مسرد فرنسي–عربي	٣١ صفحة ٣١ صفحة
معجم المصطلحات اللغوية لرمزي منير بعلبكي (١٩٩٠)	مسرد المصطلحات العربية مسرد المصطلحات اللغوية في مصادرها	١١٠ صفحة ٦٥ صفحة
المعجم الموحّد لمصطلحات اللسانيات لمكتب تنسيق التعريب، الطبعة الأولى (١٩٨٩)	مسرد فرنسي مرقّم مسرد عربي مرقّم	٤٨ صفحة ٥٢ صفحة
المعجم الموحّد لمصطلحات اللسانيات لمكتب تنسيق التعريب، الطبعة الثانية (٢٠٠٢)	مسرد مرّقم للمقابلات الفرنسية مسرد مرقّم للمقابلات العربية	٥٢ صفحة ٣٧ صفحة

معجم المصطلحات الألسنية لمبارك مبارك (١٩٩٥)	مسرد مرقّم بالمصطلحات الإنجليزية	٣١ صفحة
معجم المصطلحات اللغوية لخليل أحمد خليل (١٩٩٥)	مسرد (إنجليزي- فرنسي- عربي) مسرد (فرنسي- إنجليزي- عربي)	١٠ صفحات ١٠ صفحات
معجم المصطلحات اللغوية والأدبية لعلية عزت عياد (١٩٩٤)	مسرد (إنجليزي- ألماني) كشاف هجائي (عربي- ألماني)	٣٢ صفحة ٣٦ صفحة
معجم المصطلحات اللسانية لعبد القادر الفاسي الفهري ونادية العمري (٢٠٠٩)	كشاف ألفبائي فرنسي فهرس عربي	٤٢ صفحة ٤٨ صفحة

ويتضح مما سلف اهتمام المعجميين العرب بإيراد مسارد متعددة اللغات في نهايات المعاجم اللسانية؛ لتيسير إيجاد المصطلحات اللسانية، وتحديد مقابلاتها العربية، وفي ذلك تسهيل لاستيعاب مفاهيم هذا العلم.

ولكن الترتيب الأنجع الذي يحقق غايات المعاجم اللسانية المعرّبة هو الترتيب المفهومي[٧١]، لأنّ اتباع هذا النمط كفيل بتمثيل مصطلحات المعجم بحسب العلاقات المنطقية والوجودية القائمة بين المفاهيم؛ وتتجلى أهمية هذا الترتيب في كونه مفيدا لواضع المعجم من جهة، وفعّالا للقارئ من جهة ثانية؛ ولهذا السبب يوصي المختصون باستثماره في بناء المعاجم اللسانيّة، لا لكونه يخدم مصطلحات العلم ومقابلاتها في اللغة الهدف فحسب، بل لأنّه يقدم العلم ذاته من خلال نسقه والتصوّر الذي يحكمه[٧٢].

ب- الترقيم:

يعدّ استخدام الترقيم في ترتيب مصطلحات المعجم اللساني تقنية من شأنها تسهيل استعماله، وقد لجأت عدّة معاجم لسانية عربية إلى هذه الآلية على غرار المصطلحات اللغوية الحديثة في اللغة العربية للحمزاوي، والمعجم الموحّد لمصطلحات اللسانيات في طبعتيه الأولى والثانية، ومعجم المصطلحات الألسنية لمبارك مبارك، ومعجم المصطلحات اللغوية والأدبية الحديثة لسمير حجازي.

وكان استخدام المعجم الموحّد لمصطلحات اللسانيات للترقيم من باب تسهيل

البحث، وذلك بجعل الرقم جنباً إلى جنب مع المصطلح مهما كانت صفحته في المعجم في المسردين العربي والفرنسي معا، ومثال ذلك:

أسلة ١٣٨– أداة ١١٣٩، ٢٠٥– أحادي اللغة ١٦٥١، ١٠١٤، ٧٣٥– أصل ١٣٣١، ٦٧٢، ٥٩٥،٢٣٠ (٧٣).

والآلية ذاتها تتجسّد في المسرد الفرنسي، كما في: verbe 1662– verbe accompli 25,1693– verbe auxiliaire 22, 207, 1694 (٧٤)

وقد استخدم سمير حجازي الترقيم في عرض مادة معجمه، إلاّ أنّ هذا الاستخدام غير وظيفيّ، بدليل أنّه لا يضع الأرقام المقابلة للمصطلحات في متن المعجم في المسردين العربي والفرنسي (٧٥).

ويكون الترقيم فعّالا إذا خضع للتدقيق والضبط، أما إذا كان توظيفه ارتجاليا فقد يضيف إشكالية أخرى تضاف إلى إشكاليات المعجم اللساني صعوبات. ولعل هذا ما يتجسد بوضوح في معجم المصطلحات الألسنية لمبارك مبارك، فقد وقع خلل في ترقيم المداخل الأجنبية الفرنسية (٧٦)، ونتج عن هذا الخطأ تقليص عدد مداخل المعجم؛ فعوض أن يكون في خاتمته (٢٩٥٨) مصطلحا، وُجد (٢٨٥٨) مصطلحا؛ ولعل هذا التصحيف راجع في الأساس لعدم خضوع المعجم للتنقيح والمراجعة من مؤلفه، ولا حتّى من الدار التي أشرفت على طبعه ونشره.

ج- أنماط التعريف:

لّما كان المعجم اللسانيّ معجماً متخصّصاً يضمّ قائمة مصطلحات هذا العلم، كان التعريف المصطلحيّ هو الأكثر توظيفاً، ولكن ذلك لا يمنع من وجود تعاريف أخرى.

١- التعريف المصطلحي:

المعجم	المقابل العربي	المصطلح اللساني (Lexicology/lexicologie)
معجم علم النظري	علم المفردات	علم يهتمّ بالمفردات من حيث اشتقاقها وتطوّرها، ودلالاتها، ومرادفاتها وتعدّد معانيها[٧٧].
معجم المصطلحات اللغوية لبعلبكي	علم المفردات	فرع من علم الدلالة يعنى بدراسة مفردات اللغة من حيث اشتقاقها، ودلالاتها، وذلك على وجهين: وجه لحالها الحاضرة، ووجه تاريخي ينظر إلى تطوّر ودلالاتها[٧٨].
معجم الألسنية	عالم المفردات	هو العلم الذي يهتمّ بمفردات اللغة من حيث اشتقاقها، وتطوّر دلالاتها، ومفرداتها وتعدّد معانيها[٧٩].
معجم اللسانيات الحديثة	علم المفردات	يعني المصطلح العلم الذي يهتمّ بدراسة الكلمات المفردة، ومعرفة أصولها، واشتقاقاتها، ودلالاتها القديمة والحديثة، وكيفية استعمالها والظواهر الدلالية المتصلة بها مثل الترادف (synonymy)، وتعدّد معاني اللفظ (polysemy)، والتضاد (Antonymy) وغيرها، وهو يعدّ بذلك أساسا هاما للمشتغل بعلم المعجمات (Lexicography)*[٨٠].
المعجم الموحّد، الطبعة الثانية	معجميّة، علم المعجم	الدراسة العلمية للمفردات أو البحث النظري الذي ينشغل بتحديد جوهر النظرية المعجمية، مثل: تحديد المفردات غير الممكنة، وأيضا بتحديد نظرية التمثيل المتبناة أو النموذج المختار كوسيلة لمحاكاة الموضوع[٨١].

ويمكن تحديد عناصر التعريف المصطلحي على هذا النحو:
المجال، المعرّف البدئي وهو محور هذا التعريف، والمعرّفات الخاصّة التي تتشكّل من المفاهيم الصغرى المحدّدة للمصطلح، سواء أكانت أساسية أم غير أساسية [٨٢]، ويمكن تبيان مميزات كلّ تعريف من التعاريف السابقة على حدة:

١- يعدّ تعريف البعلبكي أحسن التعاريف المصطلحيّة لمفهوم "المعجميات"؛ فقد أشار واضعه إلى المجال، وفي ذلك ضبط للمفهوم، وبعدها حدّد المعرّف البدئي المتمثل قي دراسة مفردات اللغة، ثمّ استطرد في تعيين أوجه هذه الدراسة من خلال تفصيل المعرّفات الخاصّة التي تشكل المفاهيم الصغرى، وهي على التوالي: الاشتقاق، الدلالة، وتحديد المنهج، وصفيّاً كان أم تاريخيّاً.

٢- في حين تميّز تعريف سامي عيّاد حنّا ورفاقه بإغفال المجال، ولكن ما يشفع لهم هو استطرادهم في ذكر المعرّفات الخاصّة، والتي كانت الأعلى نسبة مقارنة بباقي المعاجم، وهي تتشكل أساسا من: معرفة الأصول، الاشتقاق، الدلالة، كيفية الاستعمال، تحديد الظواهر الدلالية، إضافة إلى المعرّف غير الأساسي المتعلّق بعقد الصلة بالمصطلح محلّ التعريف، وصناعة المعاجم؛ على اعتبار أنّ هذا الربط هو تدعيم إضافيّ للمفهوم، لاسيما إذا كانت صناعة المعاجم إجراءً تطبيقيّا للمبادئ المعجميّة.

٣- أمّا تعريفا الخولي ومبارك، فقد كانا نسخة طبق الأصل كل من الآخر؛ فكما لم يشيرا إلى المجال، اكتفيا أيضاً بتحديد خمسة معرّفات أساسية للمفهوم، هي الاشتقاق، تطوّر المفردات، الدلالة، المرادفات، تعدّد المعاني.

٤- وأمّا تعريف المعجم الموحّد، فهو أقلّ دقةً وضبطاً للمفهوم؛ إذ حدّد المعرّف البدئي المتمثل في تحديد جوهر النظرية المعجمية، وأتبعه بثلاثة معرّفات خاصّة أساسية هي: تحديد المفردات غير الممكنة، وتحديد نظرية التمثيل المتبناة، والنموذج المختار للمعالجة.

وبناء على ما سبق، يمكن استخلاص تعريف مصطلحيّ لمفهوم "المعجميّات" باستثمار التعاريف السابقة، على هذا النحو:

المعجميّات < علم الدلالة> Lexicology/lexicologie

هو العلم الذي يهتمّ بدراسة مفردات اللغة من حيث تأثيلها، واشتقاقها، وأوجه استعمالها، ومختلف علاقاتها، ودراسة دلالاتها باعتماد المنهجين الوصفي أو التاريخي، تمهيدا لصناعة المعجم❊ قا. صناعة المعاجم (Lexicographie / Lexicography).

٢- التعريف المنطقي:

ويتجلّى استخدامه في تعريف المصطلحات الدالة على الأشياء؛ من ذلك: أسماء

الآلات والأجهزة المستعملة في البحث اللغوي، وبخاصة في مجال الصوتيات، ومن نماذجه:

"مقياس حجم الهواء

آلة تسجل التغيرات الحاصلة في حجم الهواء خلال النطق"[٨٣].

" مقياس السمع (Audiomètre)

جهاز يقيس حاسة السمع لدى الشخص"[٨٤]

"مطياف (Spectrograph/spectrographe)

المطياف جهاز محلّل للصوت، يتيح تقسيم الموجة الصوتية إلى جزئيّات تعزل عن بعضها وتسجّل بشكل منفرد لكي تصبح النتيجة طيفا مرئيّا.

لقد أنتج أوّل نموذج في ألمانيا قبل الحرب العالمية الثانية، بينما يعدّ النموذج الإنكليزي النوع الأكثر شيوعا"[٨٥].

٣- التعريف الموسوعي:

ويبرز بوضوح في "معجم اللسانيات الحديثة" لسامي عيّاد حنّا ورفاقه؛ إذ تضمن المصنّف تعاريف اشتملت شروحاً مستفيضة للمصطلحات، تجاوز طولها أحياناً حدود الصفحة، ومن ذلك:

اللسانيات التشومسكيّة (Chomskyan linguistics)[٨٦]، وتصنيف اللغات [٨٧] (Classification of languages) ، واكتساب اللغة (Language acquisition)[٨٨]، والمقاميات (Pragmatics)[٨٩]، والمجالات الدلالية (Semantic fields)[٩٠].

كما دعّمت هذه الشروح بالأمثلة والجداول والمخططات زيادة في التفصيل، ومن ذلك: رسم (الشجرة) لتوضيح مكوّنات الجملة[٩١]، وجدول الألفبائية الدوليّة[٩٢]، ولغة الإشارة الأمريكية (ASL)[٩٣].

٤- التعريف الإحالي:

يتجسّد الهدف من دمج "تعريفين لمصطلحين في تعريف واحد هو تعريف أحدهما، فيعرّف أحدهما إذن مع الآخر، ويُكتفى في المصطلح المعرّف بالإحالة بالتنبيه إلى أنّه قد ذكره مع المصطلح الآخر"[٩٤].

ويرد التعريف الإحالي في المعاجم اللسانية العربية عندما يكون للمفهوم الواحد أكثر من مصطلح؛ فيؤتى بالتعريف مع أحد المصطلحيْن في موضعه، ويُحال عليه في المصطلح الثاني، ومن ذلك:

"صيغة إخبارية (Fact mood)

راجع: Indicative mood[٩٥]

" اختبار بعدي (Post– test)

راجع. Pretest"[٩٦].

د- الإحالة:

من خلال فحص المعاجم اللسانية العربية يمكن التمييز بين نوعين من الإحالة، تبعاً لعامل أساسي هو مكان ورودها في المعجم؛ فهناك إحالة داخلية، وأخرى خارجية.

١- الإحالة الداخلية:

ويقصد بها الإحالة التي توضع في ثنايا التعريف قصد التنبيه إلى هذا المفهوم في موضع آخر من المعجم، وقد لجأ البعلبكي في معجمه إلى الإحالة الداخلية في معجمه في عدّة مراحل؛ ومن ذلك:

"نحو وظيفي (Functional Grammar)

منهج نحوي بديل لمنهج النحو التحويلي، قوامه النظر في القواعد التي تحدّد التواصل اللغوي بين المتكلّم والمخاطب - ولاسيما مبدأ التعاون (را. co–operative principle)، في القواعد الصوتية والنحوية الخ. التي تستخدم للتعبير في هذا التواصل"[٩٧].

"خِطاطة عامة (Graphetics):

دراسة المادة الكتابية (را. graphic substance) للغات المكتوبة جميعا؛ مثلا: من حيث المعالم الكتابية المشتركة بينها، أو أثر الوسط (را. medium) في الكتابة"[٩٨].

كما يسعى البعلبكي في تعريفه للمصطلحات إلى تقريب المفهوم، بخلق توازن بين المصطلحات المتقاربة فيما بينها، حتّى يسهل على المتعلّم استيعاب المفهوم في أسرع وقت.

والشيء نفسه ينطبق على معجم اللسانيات الحديثة لعيّاد حنّا ورفاقه، إذ تمّ اعتماد الإحالة الداخليّة في جلّ مداخله، وذلك بالإشارة إلى المفاهيم المجاورة للمصطلح أثناء تعريفه أسفل الصفحة، ومن ذلك:

" التحوّل اللغوي

هي ظاهرة لغوية شائعة بين المتكلمين بلغتين أو لهجتين عندما يتحوّل المتكلّم فجأة، ويستعمل عبارة أو جملة أو أكثر بلغة أو بلهجة أخرى، وهناك عوامل نفسية واجتماعية تؤثر في هذه الظاهرة، فقد يرغب المتكلّم في إظهار اتفاقه مع السامع، وقد يرغب في عدم اشتراك سامع آخر في فهم الحديث[٢]"[٩٩]، وذلك بالإحالة على مصطلح اللهجة (Dialect).

ولّما كانت معظم تعاريف هذا المعجم موسوعيّة، فقد تطلب تعريف المدخل الواحد عدّة إحالات داخلية؛ نظرا لعلاقات المصطلحات فيما بينها، ومن ذلك مصطلح اللسانيات (Linguistics) الذي أحال في تعريفه على خمسة مصطلحات هي: فقه اللغة (Philology)، ومنهج التحليل اللساني التاريخي (Historical Linguistic Analysis)، ومنهج التحليل الوصفي(Descriptive Analysis)، واللسانيات الاجتماعية (Sociolinguistics)،واللسانيات النفسية(Psycholinguistics)[١٠٠]، وتضمن تعريف مصطلح البنية العميقة (Deep Structure)أربع إحالات داخلية تتعلق بمصطلحات: النحو التوليدي (Generative grammar)، والنحو التحويلي (Transformational grammar)، العنصر البنيوي الأساسي(Base Structure Component)، والعنصر التحويلي(Transformational Component)[١٠١]، ورأى واضعو المعجم أنّ مصطلح اللسانيات التطبيقية (Applied Linguistics) يتقاطع مع: اللسانيات الاجتماعية (Sociolinguistics)، واللسانيات النفسية (Psycholinguistics)، والتحليل التقابلي (Contrastive Analysis)[١٠٢].

٢- الإحالة الخارجية:

وتمثل عاملاً حاسماً في ربط شبكة المفاهيم فيما بينها؛ لذا يحرص المعجميّ على عقد صلات بين المصطلحات المندرجة ضمن فرع واحد لكون الترتيب الألفبائي كثيراً ما يُعيق اتساق المفاهيم وانتظامها.

ويبدو أنّ واضعي المعاجم اللسانية العربية قد استفادوا من تقنية الإحالة، لأنّ

ذلك من شأنه تقليل حجم المعجم، وتسهيل استخدامه؛ وقد كان الحمزاوي سبّاقاً إلى اعتماد الإحالة في معجمه؛ فهو يكتفي في عدّة مداخل بالإشارة إلى تناول هذه المصطلحات في مواضع متقدّمة من المعجم، ومن ذلك:

صوت مركّب صاعد، تطوّرية، علم الأصوات المعملي، الفونيمات الثانوية[١٠٣].

وسار المعجم الموحّد في طبعته الثانية على هذا النهج حينما أحال على عدة مصطلحات[١٠٤].

والعمل نفسه قام به محمد علي الخولي في معجم علم اللغة النظري، على غرار إحالته في المصطلحات: كلمة وظيفية (Form Word)، تغيّر حرّ (Free Variation)[١٠٥].

وتجدر الإشارة إلى أنّ الإحالة الخارجية تكون فعّالة إذا كانت في مصطلح متأخر الترتيب؛ إذ لا يعقل أن يلجأ المعجميّ إليها في أوّل حروف المعجم، وإن حدث ذلك فحتماً سيخلق بلبلة بذهن القارئ؛ ولعلّ هذا ما وقع فيه محمد علي الخولي حينما كان يقدّم الإحالة على التعريف، ومن ذلك: مصطلحمركّب أوّلي (Base compound /de base Composé) الذي يرد في الصفحة ثلاثين، ولا يتمّ إلا مع مصطلح (Basic sentence /Phrase noyau) في الصفحة ٢٢٦[١٠٦].

٤- رصد الملاحق:

يسعى المعجميّ جاهداً إلى جعل معجمه يشتمل على مجموعة من الملاحق يذيّل بها المصنّف من شأنها توضيح القضايا المرتبطة بالغاية التي يسعى لتحقيقها، وتجدر الإشارة إلى أنّ الملاحق "لم تكن معتادة في المعاجم العربية القديمة باستثناء عدد قليل منها، مثل المصباح المنير للفيومي الذي أتبع معجمه بخاتمة تناولت عدداً من القضايا الصرفية المميّزة، وهذا الذي فعله الفيومي لم يزد على نقله المعلومات الواجب ذكرها في المقدمة، نقلها إلى الخاتمة، فكأنّه وضع المقدمة في آخر المعجم"[١٠٧]. وتحرص المعاجم الحديثة على أن تذيّل بملاحق تشتمل على معلومات مفيدة[١٠٨].

والمتأمّل في المعاجم اللسانية العربية يمكنه ملاحظة عدم الاهتمام بقضية الملاحق، مع العلم أنّها تقنية هامة من تقنيات الصناعة المعجمية الحديثة؛ فباستثناء خمسة (٥) معاجم احتوت على بعض الملاحق، فإنّ الأغلبية الساحقة، وتضمّ (١٤) معجماً كاملاً، أغفلتها تماماً.

ومن المعاجم الأكثر اعتناء بالملاحق معجم المصطلحات اللغوية للبعلبكي فقد تضمّن ستة عشر (١٦) ملحقاً، وهي مسارد يختصّ كلّ واحد منها بفرع من فروع اللسانيات. فبالإضافة إلى المسردين المذكورين سلفاً هناك: مسرد مصطلحات اللسانيات العامة – مسرد مصطلحات اللسانيات التطبيقية – مسرد مصطلحات الصوتيات – مسرد مصطلحات علم النحو– مسرد مصطلحات اللسانيات الاجتماعية – مسرد مصطلحات اللسانيات النفسية – مسرد مصطلحات اللسانيات العيادية – مسرد مصطلحات الخطاطة – مسرد مصطلحات علم الدلالة – مسرد مصطلحات السيميائيات – مسرد مصطلحات الأسلوبيات– مسرد مصطلحات الشعر وعلم العروض– مسرد مصطلحات علم وظائف الأعضاء – مسرد مصطلحات اللغوية العامة.

ولما كان المسردان الأوّل والثاني ضروريين في المعجم الثنائي اللغة، إذ لا يمكن عدّهما من الملاحق (على اعتبار أنّ أوّلهما عبارة عن ترتيب للمصطلحات الإنجليزيّة مع مقابلاتها العربية، في حين كان ثانيهما جردا للمصطلحات العربية في صفحات المعجم، وهذان الأخيران ضروريان في المعجم، فهما بمثابة الفهارس التي لا يمكن الاستغناء عنها)، فإنّ المسارد الأخرى تعدّ ملاحق حرص المؤلف على تضمينها مصطلحات كلّ فرع من فروع اللسانيات بغرض التيسير على القارئ، لأنّ تحديد المجال جزء من تعريف المصطلح، وهكذا يكون معجم المصطلحات اللغويّة للبعلبكي أغنى المعاجم اللسانية ملاحقَ.

أمّا "معجم علم اللغة النظري" للخولي فقد اشتمل على سبعة (٧) مسارد تتمثل في:

فونيمات اللغة العربية، فونيمات اللغة الإنجليزيّة، الرموز المستخدمة في المداخل الإنجليزية، الرموز المستخدمة في الشروح العربية، اختصارات شائعة في علم اللغة، الرموز الشائعة في علم اللغة، والعمل نفسه حرص عليه الخولي في معجمه الثاني الخاصّ بـعلم اللغة التطبيقي، حينما أردفه بثلاثة (٣) ملاحق هي:

– ملحق الرموز المستخدمة في المعجم.

– ملحق الاختصارات الشائعة في علم اللغة التطبيقي: الذي احتوى على ٧٢ اختصارا متداولا بين المختصين في حقل اللسانيات التطبيقية، ومن ذلك:

" AE Adult Education

ASL American Sign Language

CAL Centre for Applied Linguistics "(١٠٩)

أمّا معجم باكلا ورفاقه فقد تضمن ملحقا واحدا فقط، تمثل في قائمة بيبليوغرافية مختارة في حقل الدراسات اللغوية، احتوت (٥٤) مؤلفاً لسانيّاً عربيّاً ومترجماً، و ينطبق الأمر نفسه على قاموس اللسانيات للمسدي، الذي أردفه واضعه بقائمة المختصرات .

يبدو أنّ المعاجم اللسانية العربية ماتزال بعيدة عن بعض تقنيات الصناعة المعجميّة، ومن ذلك عدم اهتمامها بالملاحق، رغم ما تكتسيه هذه الأخيرة من أهميّة بالغة في مساعدة القارئ على الاستخدام الأمثل للمعجم، لاسيما وأنّ الأمر يتعلّق بحقل جديد ألا وهو اللسانيات.

خاتمة:

مما تقدّم يتجلى اهتمام العرب المحدثين بتأليف معاجم لسانية، أحادية اللغة، وثنائية اللغات، ومتعددة اللغات، هي في حقيقة الأمر مصادر أساسية يستقي منها الدارس المبتدئ، والباحث المتخصّص، مفاهيم هذا العلم كما أوردها رواد اللسانيات الأوائل، في شتى مستويات الدرس اللساني، وفروعه. كما تسعى هذه المصنّفات جاهدة لتحقيق جملة من الأغراض المعرفية، والتعليمية، والتداولية، والثقافية. لكن على الرغم من كل هذه الجهود المبذولة في مجال تصنيف المعاجم اللسانية الثنائية والمتعددة اللغات، فإنّ اللغة العربية لاتزال تفتقر إلى المعجم اللساني الأحادي اللغة، الذي يشمل مستويات لسانية متعددة.

واتضح من خلال المدونة محل الدراسة أنّ كل المعاجم تبنّت الترتيب الألفبائي (العربي أو اللاتيني) لكونه عاملا مهما من عوامل تيسير البحث، وبالتالي سرعة إيجاد المصطلح اللساني ومقابله في اللغة العربية. كما كشف البحث تباين المعاجم في انتقاء التعريف المناسب، فجلّها اعتمدت التعريف المصطلحي لتوضيح مفاهيم اللسانيات ومستوياتها؛ وبالمقابل هناك معاجم لجأت إلى التعريف الموسوعي، كما تمّ اللجوء إلى نظام الإحالة في خمسة معاجم لسانية فقط، وهي: معاجم الحمزاوي، والخولي،

والبعلبكي، وعيّاد حنّا، وسمير حجازي، مع تسجيل تفاوت نسبي بين المعاجم في عدد الملاحق، إذ يأتي معجم البعلبكي في الصدارة بستة عشر ملحقا، يليه مصنّف علم اللغة النظري للخولي بسبعة ملاحق، أمّا المعاجم الأخرى فكان استثمارها لهذه التقنية محدودا جدا.

ولكي تؤدي المعاجم اللسانية وظائفها عل أكمل وجه لابد من الاهتمام بهذه المصنفات، شكلاً، ومضمونا، ومنهجا، حتّى تستجيب لأسس الصناعة المعجمية الحديثة، وتستطيع أن تقدّم للقارئ العربي- متخصّصا كان أو غير متخصّص- مفاهيم هذا العلم، وآخر مستجداته في قالب يسمح بسهولة استيعابه نظرياً، ويتيح له إمكانية استثماره عملياً.

الهوامش:

١- مباحث تأسيسية في اللسانيات، عبد السلام المسدي، ص:١٣.

٢- معجم علم اللغة النظري (إنكليزي- عربي) مع مسرد عربي- إنكليزي، محمد علي الخولي، المقدمة.

٣- معجم علم اللغة التطبيقي (إنكليزي- عربي) مع مسرد عربي- إنكليزي، محمد علي الخولي، المقدمة.

٤- الطبعة الأولى طُبعت بحوليات الجامعة التونسية، العدد ١٤، ١٩٧٧، وكانت الطبعة الثانية بمجلة اللسان العربي، المجلد ١٨، ج:٢، ١٩٨٠م، ص:٨٧-١٢٢، أما الطبعة الثالثة المنقحة والمزيدة، فصدرت عن الدار التونسية للنشر، تونس، والمؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ١٩٨٦م.

٥- رصد الباحث خالد اليعبودي في هذا الصدد (٢٦) مصنفا لسانيا معرّبا خلال الفترة الممتدة من (١٩٦٢-٢٠٠٩م)، ينظر: المصطلحات اللسانية المعربة في المجال المعجمي مقاربة نحو التأصيل، خالد اليعبودي، المعجمية العربية قضايا وآفاق، إعداد وتقديم: منتصر أمين عبد الرحيم وحافظ إسماعيلي علوي، إشراف: عبد القادر الفاسي الفهري، ص:١٧٩-١٨١.

٦- أحصى خالد اليعبودي (٦٣) دارسة اهتم أصحابها بنقد متون المصطلحات اللسانية المعرّبة خلال مدة تجاوزت ثلاثة عقود من الزمن (١٩٧٨-٢٠١٠)، للتوسع ينظر: المرجع السابق، ص:١٨١-١٨٧.

٧- مثل:تعريف علم الأصوات العام بأنّه:"علم يدرس الأصوات اللغوية عموما دون ربطها بلغة معيّنة، وهو بذلك يقابل علم الأصوات الخاص الذي يركز على دراسة أصوات لغة معيّنة"، ينظر: معجم علم الأصوات، محمد علي الخولي، ص:١١٤.

٨- ومن ذلك تعريف مصطلح (علم الأصوات السمعي):"يُراد به الأصوات اللغوية التي تدخل الأذن، ويقوم الجهاز السمعي بتحليلها، وتدبّر دلالاتها وفهم ما يريد منشئ الكلام من معان، وقد يطلق على هذا الجانب بـ (استقبال الصوت) أي: سماعه auditory aspect، أو علم الأصوات السمعي، ويرى فندرياس (Vendryes) أنّ هذا العلم ليس جزءا من علم الأصوات (phonetics) وذلك أنّ المنشئ للكلام والسامع في هذه الحالة يتكلّمان لغة واحدة مماثلة، وأنّ إصدار الأصوات واستقبالها وجهان لوظيفة لغوية واحدة في حدود متماثلة"، ينظر: معجم الصوتيات، رشيد عبد الرحمن العبيدي، ص:١٢٣-١٢٤.

٩- وذلك نظرا إلى اكتمال الجهاز المفاهيمي للصواتة (phonology)، ووفرة الأبحاث التراثية

في الأصوات العربية، ينظر: آليات توليد المصطلح وبناء المعاجم اللسانية الثنائيّة والمتعددة اللغات، خالد اليعبودي، ص: ٢٢٧

١٠- فقد ضمّ ما يقارب ستمائة (٦٠٠) مصطلح صوتي، وهذا ما يعني أنّ نصف عدد المصطلحات مخصّص للصوتيات، ينظر: واقع تأليف المعاجم اللسانية الفردية في الوطن العربي (رأي في ثلاثة معاجم)، حميدي بن يوسف، اللسان العربي، العدد:٥٨، ٢٠٠٤م، ص:٢٨.

١١- رصدت دراسة إحصائية تسعمائة وتسعة وثمانين (٩٨٩) مصطلحاً صوتياً من مجموع مصطلحات المعجم المقدرة بـثلاثة آلاف وتسعة وخمسين (٣٠٥٩) مصطلحاً لسانيّاً؛ أي ما نسبته (٣٢٫٣٣ ٪)؛ فثلث المعجم تقريبا مُخصّص للصوتيات، ينظر: آليات توليد المصطلح ومعالم المصطلحية العربية بالمعاجم اللسانية الثنائية والمتعددة اللغات نموذجا، أطروحة دكتوراه، إعداد: خالد اليعبودي، إشراف: عبد العزيز حليلي،ج:٢، ص:٤٥٩ (مرقون).

١٢- سيتم الاقتصار في هذه الدراسة على تعريف مصطلح اللسانيات (Linguistics /Linguistique) في كل المعاجم اللسانية الثنائية والمتعددة اللغات؛ قصد ملاحظة أهم الفروق الموجودة في التعريف من مصنّف لآخر.

١٣- ومن ذلك: "علم اللغويات، علم اللغة Linguistics

هو تناول البحث العلمي للغة كظاهرة بشرية، وكذلك للغات المتعددة، وقد يكون البحث على المستوى الوصفي وهو ميدان اللغويات الوصفية (descriptive or synchronic)، أي أنّ الباحث يصف لغة ما أو لهجة ما في فترة معيّنة لهذه اللغة أو اللهجة.

وقد يكون البحث أيضا على المستوى التاريخي وهو ميدان اللغويات التاريخيّة (historical or diachronic)، أي أنّ الباحث يقارن تركيب لغة ما أو لهجة ما في فترتين أو أكثر من تطوّر هذه اللغة أو اللهجة"، ينظر: معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مجدي وهبة وكامل المهندس، ص:٢٥٧-٢٥٨.

١٤- ينظر: المعجم العربي- إشكالات ومقاربات، محمد رشاد الحمزاوي، ص:٣٨١- ٣٨٥، ومعجم المصطلحات اللغوية في اللغة العربية، محمد رشاد الحمزاوي، ص:٢٨٩.

١٥- مثل: تعريف مصطلح" عِلْمُ اللُّغَةِ (linguistics) بأنّه: "علم يبحث في اللغة من جميع جوانبها الصوتية والصرفية والنحوية والمفرداتية والدلالية والنفسية والاجتماعية والمعجمية والتطبيقية. وقد أطلق اللغويون عليه أسماء عديدة مثل فقه اللغة وعلم اللسان واللسانيات واللسنيات والألسنيات. وينقسم علم اللغة إلى علم اللغة النظري وعلم اللغة التطبيقي. ومن

فروع علم اللغة النظري علم الأصوات وعلم الفونيمات وعلم اللغة التاريخي وعلم الدلالة وعلم القواعد الذي يشمل علم الصرف وعلم النحو. أمّا علم اللغة التطبيقي فمن فروعه صناعة المعاجم وعلم اللغة الآلي وعلم اللغة النفسي وعلم اللغة الاجتماعي وتعليم اللغات والتقابل اللغوي وتحليل الأخطاء"، ينظر: معجم علم اللغة النظري، محمد علي الخولي، ص:١٥٧.

١٦- المصنّف ليس معجما بل هو مسرد (Glossaire/Glossary)؛ وذلك لاكتفائه بإيراد المصطلح اللساني الأجنبي (إنجليزيا كان أم فرنسيا) ومقابلاته العربية فقط، ويمكن التفريق بين المعجم والمسرد انطلاقا من وجود التعريف من عدمه، ويعرّف المسرد بأنّه:

- قوائم معجميّة تقع في نهاية مؤلَّف ما، ويعطي قائمة أبجديّة لكلمات معجم المفردات المتخصّص المستخدَم.

- قواميس موجزة مزدوجة اللغة موضوعة في ختام مقتطفات مدرسية.

- قوائم أبجديّة لمعجم مفردات متخصّص أو لهجيّ.

.Voir : Georges Mounin, Dictionnaire de la linguistique, p :155

١٧- اشترك في وضعه نخبة من اللغويين العرب على رأسهم: محمد حسن باكلا من السعودية، ومحمد إسماعيل صبحي من السعودية، وعلي القاسمي من العراق، وجورج نعيمة سعد من أمريكا، ومحي الدين خليل الربح من السودان، كما حظي بمراجعة لجنة علميّة ضمت خمسة أعلام من اللغويين العرب، بالإضافة للمؤلف محمد حسن باكلا نجد كمال بشر وعبد الحميد الشلقاني من مصر، وصالح جواد طعمة من العراق ومحمد إسماعيل من السعودية.

١٨- ورد مصطلح اللسانيات على هذا النحو:"علم اللغة Linguistics"، ينظر: معجم مصطلحات علم اللغة الحديث(عربي-إنجليزي/ إنجليزي-عربي)، محمد حسن باكلا وآخرون، مراجعة: محمد حسن باكلا وآخرون، ص:٦٤/ ٥١.

١٩- ومثال ذلك:" اللسانيات (Linguistique"n) ، ينظر: قاموس اللسانيات (عربي- فرنسي وفرنسي- عربي) مع مقدمة في علم المصطلح، عبد السلام المسدي، ص:١٥٥، ٢٠٧.

٢٠- كما في المصطلح التالي:"علم اللُّغَة، لِسَانيّة، أَلْسنيّة Linguistique nf ."، ينظر:معجم اللسانية (فرنسي-عربي) مع مسرد ألفبائي بالألفاظ العربية، بسام بركة، ص:١٢٥.

٢١- معجم علم اللغة التطبيقي، محمد علي الخولي، المقدمة.

٢٢- ومن نماذجه: "علم اللغة التطبيقي appllied linguistics

فرع من علم اللغة يبحث في التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء وتعليم اللغات وعلم اللغة النفسي

وعلم اللغة الاجتماعي وعلم اللغة الآلي وصناعة المعاجم والترجمة. ويقابل علم اللغة التطبيقي علم اللغة النظري الذي يشمل علم الأصوات وعلم اللغة التاريخي وعلم الدلالة وعلم القواعد"، ينظر: المصدر نفسه، ص:٥.

٢٣- ومثال ذلك: "علم اللغة (مج)-(ling) Linguistics.

ألسنية؛ علم اللغات؛ علم اللغويات؛ لِسانة؛ لِسانيات؛ لِسانية؛ لِسْنيات

مصطلح عام للعلوم اللغوية حلّ محلّ مصطلحات بائدة (من مثل glottology gglossology) أو مصطلحات مبهمة الدلالةمن مثل (linguistic science و science of language).

ويقع علم اللغة في فرعين كبيرين هما علم اللغة العام أو علم اللغة النظري، وعلم اللغة التطبيقي (وقد ذكرنا فروع كلّ منهما في موضعه)، وإن كان الحدّ بين "العامّ" و"التطبيقي" غير فاصل أحيانا: فعلم اللغة النفسي، مثلا، معدود بين العلوم التطبيقية، إلاّ أنّ له أسسا نظرية خاصة به، الأمر الذي أدّى إلى نشوء مصطلح "علم اللغة النفسي التطبيقي" (applied psycholinguistics) للإشارة إلى جانبه التطبيقي فحسب.

ومن العلوم الأخرى التي نشأت بينها وبين علم اللغة مباحث مشتركة، المنطق والفلسفة وعلم الإنسان وعلم الإحصاء وعلم التشريح وعلم وظائف الأعضاء.

را. Applied linguistics= علم اللغة التطبيقي؛ linguistics general= علم اللغة العام، ينظر: معجم المصطلحات اللغوية (إنجليزي- عربي) مع ١٦ مسرداً عربياً، رمزي منير بعلبكي، ص:٢٨٨.

٢٤- ومن نماذجه: تعريف اللسانيات (Linguistics) الذي ورد في صفحة كاملة، جاء فيها:

"عِلْمُ اللِّسَانِيَّات linguistics

بدأ علم اللسانيات منذ أواخر القرن التاسع عشر يتخذ اسم العلم science واحتل مكانته بين العلوم الإنسانية... حيث إنّ الدرس اللغوي لم يعد أداةً لفهم النصوص والنقوش القديمة المدونة وتحقيقها بل أصبح الدرس اللغوي يهتم باللغات المنطوقة والمكتوبة معاً، كما لم يعد يهتم أساساً بدراسة التطور التاريخي المقارن وإنّما أصبح يهتم بالدراسة الوصفية التزامنية لها"، ينظر: معجم اللسانيات الحديثة(إنجليزي-عربي)، سامي عياد حنا وآخرون، ص:٨٢-٨٣.

٢٥- يمكن توضيح الأمثلة والرسوم والأشكال والصور والخرائط الواردة في هذا المعجم في هذا الجدول:

الرسوم	أعضاء النطق (ص٩)، علاقة اللهجة باللغة (ص٦١)، أجزاء تجويف الفم (ص١١٠)، أوضاع الحركات (ص١٢٢)، لغة الإشارة الأمريكية (ASL) (ص١٣١)، الوتران الصوتيان (ص١٤٧)،
المشجرات	طريقة تصنيف القواعد (ص١٣)، التحليل التكويني (ص٢٥) مكونات الجملة (ص٢٨)، تحليل المكونات المباشرة (٦٢)، مكونات الجملة (ص٢٨/ ٦٤)، تحليل المكونات المباشرة (ص٦٢)، أصوات الكلام (ص١٤٢)
الجداول	الصورة الصرفية (Allomorph) (ص٤)،)، القواعد والمفردات الأساسية لتكوين التركيب الأساسي (ص١٢)، التحليل التكويني (ص٢٦)، الألفبائية الفونتيكية الدولية (IPA) منقحة في ١٩٨٩ (ص٦٨/ ١٠٥)، مواضع نطق الصوامت في العربية (ص١١٠)، طريقة اكتساب اللغة عند الأطفال (٧٦)، تحديد السمات الدلالية (ص١٢٥)،
الصور	نعوم تشومسكي (ص١٦)، رومان ياكبسون (ص٤١/ ١١٣)، جون فيرث (ص٤٧)، دانيال جونز (ص١٠٢)
الخرائط	توزيع اللغات الأفرو- آسيوية (ص٢)
الأمثلة التوضيحية	بيان التزامنية والتعاقبية في منهج التحليل الوصفي (ص٣٥).

٢٦- ومثال ذلك: "٤٣٣ علم اللغة Linguistique

مجال دراسي يتخذ من موضوع اللغة الإنسانية مجالاً لاهتماماته، ويدرس أصولها، ويقارنها ببعضها، كما يدرس الصوتيات والألفاظ، والقواعد وتشكيل عناصر التعبير(كالعبارات والكلمات)، ينظر: معجم المصطلحات اللغوية والأدبية الحديثة (فرنسي- عربي/ عربي- فرنسي)، سمير حجازي،ص:١١٨.

٢٧- ينظر: من قضايا المصطلح اللغوي العربي، مصطفى طاهر الحيادرة، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط:١، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م، ج:١، ص:١٨٣، وواقع تأليف المعاجم اللسانية الفردية في الوطن العربي (رأي في ثلاثة معاجم)، حميدي بن يوسف، اللسان العربي، مكتب تنسيق التعريب، العدد ٥٨، ٢٠٠٤م، ص:٢٧.

٢٨- ينظر: المصطلحات اللغوية الحديثة في اللغة العربية، محمد رشاد الحمزاوي، ٢٩٢.

٢٩- اعتمد محمد رشاد الحمزاوي في استقراء المصطلحات اللسانية على أحد عشر (١١) مصدرا لسانيا، رتبها ترتيبا زمنيا، ورمز لكل واحد منها برمز، وهي:١- مناهج البحث في اللغة لتمام حسان (تح)، ٢- معاني الماضي والمضارع في القرآن الكريم لحامد عد القادر (حق)، ٣- الأحرفية ليوسف السودا (يس) ٤- الأصوات اللغوية لإبراهيم أنيس (بن) ٥- مجموعة المصطلحات العلمية والفنية لمجمع اللغة العربية بالقاهرة (مج)، ٦- اللغة والمجتمع: رأي ومنهج لمحمود السعران (مس ١)، ٧- علم اللغة لمحمود السعران (مس ٢)، ٨- اللغة والمجتمع: رأي ومنهج لمحمود السعران (مس٣)، ٩- دروس في علم أصوات العربية لجان كانتينو ترجمة صالح القرمادي (صق)، ١٠- علم اللغة العام: القسم الثاني- الأصوات لمحمد كمال بشر (كب)، ١١- التصريف العربي للطيب البكوش (طب)، ينظر: ينظر: المصطلحات اللغوية الحديثة في اللغة العربية، محمد رشاد الحمزاوي، ص:١٤-١٥.

٣٠- ومن ذلك:" ٧٦٣- علم اللغة La Linguistique Linguistics

هو الذي يتخذ موضوعا له دراسة اللغة من حيث هي لغة (دراسة اللغة في ذاتها ومن أجل ذاتها كما قال دي سوسير...) سواء كانت هذه اللغة مكتوبة أو غير مكتوبة

(مس ص ٣٦٧(٢))

٧٦٤- علم اللغة La linguistique

Linguistics

علم دراسة اللغة البشرية (مج ٤/ ٩٤)"، ينظر: المصدر نفسه، ص:١٣.

٣١- هو المعجم اللساني الوحيد لحد الآن الذي يتخذ اللغة الألمانية لغة مدخل، خلافا لباقي المعاجم اللسانية الأخرى.

٣٢- ونموذجه:" علم اللغويات، علم اللغة = Linguistik F , Linguistics

علم يبحث في اللغة من جميع جوانبها الصوتية، والصرفية، والنحوية، والمفرداتية والدلالية والنفسية والاجتماعية والمعجمية، والتطبيقية، وقد أطلق اللغويون عليه أسماء عديدة مثل فقه اللغة، وعلم اللسان، وتقسيم علم اللغة إلى علم اللغة النظري وعلم اللغة التطبيقي، ومن فروع علم اللغة النظري علم الأصوات وعلم الفونيمات وعلم اللغة التاريخي، وعلم الدلالة وعلم القواعد الذي يشمل علم الصرف والنحو، أما علم اللغة التطبيقي فمن فروعه صناعة المعاجم وعلم اللغة الدلالي وعلم اللغة النفسي وعلم اللغة الاجتماعي وتعليم اللغات. كما أنّ هناك علم اللغة المقارن

الذي يقوم على المقارنة بين عدة لغات مختلفة أو بين لغتين فقط من حيث بنائها وتطورها"، ينظر: معجم المصطلحات اللغوية والأدبية (ألماني-إنجليزي-عربي) مع كشافين بالإنجليزية والعربية، علية عزت عياد،ص:٩٣-٩٤.

٣٣- لا يشير واضعو هذا المعجم إلى سبب اختيارهم مصطلح (قاموس) عنوانا لمصنّفهم بدلا عن (معجم)، علما أنّ بعض الدارسين يفرّقون بين المصطلحين؛ فليلى المسعودي مثلا تضع "قاموس" كمقابل للمصطلح: (Dictionary /Dictionnaire)؛ وترى بأنّ هذا الأخير يقدم المداخل المعجميّة مصحوبةً بمعلومات تخصّ النطق، والاشتقاق والمرادفات والأضداد والتعاريف إلخ، ويكون القاموس أحادي اللغة أو متعدّد اللغات، ويرد فيه المتن اللغوي مرتباً حسب الألفباء أو الأبجدية"، أمّا المعجم فيقابل (Lexicon /Lexique)؛ ويقتصر على إدراج مجموعة محصورة من المصطلحات تنتمي إلى حقل معرفيّ محددّ، ولا تكون مصحوبةً بالمعلومات التي نجدها في القواميس، ينظر: ملاحظات حول معجم اللّسانيات، ليلى المسعودي، اللسان العربي، العدد ٣٥ ،١٩٩١م، ص:٢٠٩.

٣٤- مثل: " علم اللغة، الألسنية، اللسانية =Linguistics Linguistique
هو العلم الذي يدرس اللغة (أصواتاً وتراكيب ونحوًا وصرفاً ودلالةً) في ذاتها، ومن أجل ذاتها، بهدف تقديم وصف موضوعي كامل ومحدَّد لها"، ينظر: قاموس المصطلحات اللغوية والأدبية (عربي- إنجليزي- فرنسي)، إميل يعقوب وآخرون، ص:٢٧٩.

٣٥- تشكلت لجنة الوضع من تسعة أعضاء هم: عبد الرحمن الحاج صالح (الجزائر)، سعد عبد العزيز مصلوح (السودان)، عبد اللطيف عبيد (تونس)، محمد حسن باكلا (السعودية)، ليلى المسعودي، والجيلاني السايب، وعبد العزيز بنعبد الله، وفؤاد حمودة، وعبد القادر الفاسي الفهري (المغرب).

٣٦- نتيجة إيراد أكثر من مقابل عربي للمفهوم اللساني الواحد، ينظر: آليات توليد المصطلح وبناء المعاجم اللسانية الثنائيّة والمتعددة اللغات، خالد اليعبودي، ص:٢١٠ وما بعدها، والمعجم الموحّد في طبعتيه الأولى والثانية، ملاحظات إحصائية، حميدي بن يوسف، اللسان العربي، العدد:٥٧، ٢٠٠٤م، ص:١٤٣.

٣٧- تم تقديم مصطلح اللسانيات بهذه الصيغة" اللسانيات linguistics 1565
Linguistique" علم اللسان" ينظر: المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات(إنجليزي-فرنسي-عربي)، مكتب تنسيق التعريب، ط:١، ص:٨١

٣٨- ينظر على سبيل المثال: ملاحظات حول معجم اللّسانيات، ليلى المسعودي، اللسان العربي، العدد ٣٥ ،١٩٩١م، ص:٢٠٩-٢١٣، والمعجم الموحّد لمصطلحات اللسانيات: أي مصطلح لأي لسانيات؟ مصطفى غلفان، اللسان العربي، العدد ٤٦، ١٩٩٨م، ص: ١٤٦-١٦٣، والمعجم الموحّد في طبعتيه الأولى والثانية، ملاحظات إحصائية، حميدي بن يوسف، اللسان العربي، العدد:٥٧، ٢٠٠٤م، ص:١٤١-١٤٨.

٣٩- ينظر: آليات توليد المصطلح ومعالم المصطلحية العربية بالمعاجم اللسانية الثنائية والمتعددة اللغات نموذجا، أطروحة دكتوراه، إعداد: خالد اليعبودي، إشراف: عبد العزيز حليلي،ج:٢، ص:٤٥٩ (مرقون).

٤٠- استدراك على المعجم الموحّد لمصطلحات اللسانيات، مصطفى غلفان، مجلّة الدراسات المعجميّة، العدد:١، ٢٠٠٢ م، ص:٧٤.

٤١- ينظر: المرجع نفسه، ص:٨٤-٨٩.

٤٢- أما في الطبعة المنقحة المحيّنة فجاء تعريف نفس المصطلح (لسانيات) على هذا النحو:

"٩٣٤ Linguistics لسانيات Linguistique

دراسة علمية للغة يقرّ كلّ باحث، بشكل عامّ، بأنّها ظهرت مع نشر كتاب دي سوسير "دروس في اللسانيات العامة" سنة ١٩١٦ وتتوق هذه الدراسة العلمية إلى النظر في اللغة لذاتها دون اعتبارات خارجية عنها، وذلك باستعمال طرق تجريبية ذات بعد وصفي أفضى إلى ظهور عدّة مدارس تابعة أو مخالفة"، ينظر: المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات(إنجليزي-فرنسي-عربي)، مكتب تنسيق التعريب، مراجعة: ليلى المسعودي ومحمد شباضة، ط:٢، ص:٨٧.

٤٣- ينظر: المعجم الموحّد في طبعتيه الأولى والثانية، ملاحظات إحصائية، حميدي بن يوسف، اللسان العربي، العدد:٥٧، ٢٠٠٤م، ص:١٤٨.

٤٤- تعد ليلى المسعودي من بين المختصين في مجال البحث المعجمي والمصطلحي، لها عدة دراسات وأبحاث منشورة في مجلة اللسان العربي، منها:

- قاعدة المعطيات المعجمية: معربي، اللسان العربي، العدد ٢٥، ١٩٨٥م.
- علم المصطلحات وبنوك المعطيات، اللسان العربي، العدد ٢٨، ١٩٨٧.
- ملاحظات حول معجم اللسانيات الموحّد، اللسان العربي، العدد ٣٥، ١٩٩١.
- عن بعض الأسس المنهجية في إعداد المعاجم المتخصصة، اللسان العربي، العدد ٤١، ١٩٩٦.
- المصطلح الطبي وتقاطع المجالات، اللسان العربي، العدد ٤٣، ١٩٩٧.

- ملاحظات حول "معجم الدبلوماسية والشؤون الدولية"(مقاربة لسانية)، العدد ٤٦، ١٩٩٨، ينظر: اللسان العربي، العدد ٥١، ٢٠٠١، ص:١٥٢.

٤٥- مثل: تقسيم اصطلاحي، تقييم اصطلاحي، بحث مصطلحي موضعي، ملف اصطلاحي، تحليل اصطلاحي، مقياس اصطلاحي، جُذاذة اصطلاحية، بحث مصطلحي، تقييس اصطلاحي (تنميط اصطلاحي، معيرة اصطلاحية)، مخزون مصطلحي، وحدة اصطلاحية، مُصْطَلَحي، علم المصطلح (مُصْطَلَحِيَة)، ينظر: المعجم الموحّد لمصطلحات اللسانيات، ط:٢، المصطلحات: من ١٥٦٦ إلى ١٥٨٣، ص:١٥٠.

٤٦- ومثال ذلك: "ألسنية، علم اللغة Linguistics– Linguistique – ١٤٩٤

علم يبحث في اللغة من جميع جوانبها الصوتية والنحوية والدلالية والمعجمية، ينظر: معجم المصطلحات الألسنية (فرنسي- إنجليزي-عربي)، مبارك مبارك، ص:١٦٤.

٤٧- معجم المصطلحات اللغوية (عربي- فرنسي- إنجليزي)، خليل أحمد خليل، ص:١١٣-١١٤.

٤٨- مثل مصطلح اللسانيات الذي جاء تقديمه هكذا:

" لسانيات Linguistics,Linguistique"، ينظر: معجم المصطلحات اللسانية (إنجليزي- فرنسي- عربي)، عبد القادر الفاسي الفهري بمشاركة نادية العمري، ص: ١٧٧.

٤٩- معجم المصطلحات اللسانية لعبد القادر الفاسي الفهري ونادية العمري- طفرة أم عقبة؟ خالد اليعبودي، مجلة مصطلحيات، العدد ١، شوال ١٤٣٢ه- شتنبر ٢٠١١م، ص:١٠٤.

٥٠- سبق الحديث عن الفرق الموجود بين المعجم والمسرد.

٥١- سبقت الإشارة إلى تفريق ليلى المسعودي بين مصطلحي القاموس والمعجم؛ ولكن المعجمي علي القاسمي يرى أنّ لفظة قاموس لا تحقق الإجماع بين الدارسين، بل حتى لدى واضعي المعاجم أنفسهم؛ فجلهم يفضلون كلمة معجم عليها؛ لأنّ هذه الأخيرة تحظى بنسبة استعمال عالية في كتابات المعجميين العرب، دراسةً وتطبيقاً وتصنيفاً؛ فمن بين ٦٢٤ عملاً معجمياً يحمل أحد الاسمين، وُجد أنّ ٣٦٢ منها (أي بنسبة ٥٨٪) يحمل اسم (معجم) و٢٦٢ منها (أي بنسبة ٤٢٪) يحمل اسم قاموس، ولعلّ هذا ما يفسر شيوع مصطلح معجم وتداوله بصورة واسعة عكس مرادفه القاموس الذي يُستعمل مجازاً بغرض التوسع في المعنى، ينظر: المعجم والقاموس- دراسة في علم المصطلح، علي القاسمي، قضايا المصطلح في الآداب والعلوم الإنسانية، إعداد: عز الدين البوشيخي، ومحمد الوادي، ج:٢، ص:٢٣١-٢٣٣.

٥٢- فبالإضافة إلى تفريق ليلى المسعودي السالف الذكر، يؤكد عبد العلي الودغيري وجوب الفصل بين "قاموس" و"معجم"؛ إذ يستعمل المصطلح الأوّل للدلالة على كلّ كتاب أو تأليف له هدف تربويّ وثقافي، ويجمع بين فئة قائمةً من الوحدات المعجميّة (المداخل)، التي يتحقق وجودها بالفعل في لسان من الألسنة، ويخضعها لترتيب وشرح معينين، ويقابله في الفرنسية كلمة (Dictionnaire). أمّا مصطلح معجم فهو أنسب للدلالة على المجموع المفترض واللاّمحدود من الوحدات المعجميّة التي تمتلكها جماعة لغويّة معيّنة بكامل أفرادها، ويقابله في الفرنسية (Lexique)، ينظر:دراسات معجمية- نحو قاموس عربي تاريخي وقضايا أخرى، عبد العلي الودغيري، ص:١٩-٢٠.

وإلى الرأي نفسه يميل إبراهيم بن مراد؛ فهو يرى أنّ المعجم هو الرصيد العام الشامل لكلّ ما يستعمله أفراد جماعة لغويّة ما- سواء كبرت أم صغرت- من الوحدات المعجميّة، أما القاموس فيمتثل في رصيد الوحدات المعجمية الجزئي الذي يُؤخذ من المعجم اللساني- أي من الرصيد العام الشامل- ويوضع في كتاب بعد أن تُجمع الوحدات المعجمية المكونة له جمعاً منهجياً وتُعالج قاموسياً معالجةً منهجيةً أيضا، ينظر: من المعجم إلى القاموس، إبراهيم بن مراد، ص:٦-٨.

٥٣- معجم اللسانيات الحديثة، سامي عيّاد حنّا وآخرون، ص:×

٥٤- فقد وضع أربعة معاجم هي: معجم الرموز، معجم المصطلحات الفلسفية، معجم المصطلحات الاجتماعية، معجم المصطلحات الدينيّة، أمّا المعجم السادس فخصصه للمصطلحات الأسطورية.

٥٥- معجم المصطلحات اللغوية، خليل أحمد خليل، ص:٥.

٥٦- فرصيد معجم علم الأصوات للخولي مثلا يساوي ثلاثة (٣) أضعاف رصيد معجم خليل أحمد خليل؛ على الرغم من أنّ مصنّف الخولي يقتصر على حقل لساني محدود هو الصوتيات فقط، كما أنّ رصيد معجم علم اللغة التطبيقي لنفس المؤلِّف-وهو معجم لقطاع فرعي في اللسانيات- يعادل أكثر من سبعة أضعاف رصيد مصنّف خليل، الذي ينعته واضعه تجوزا ب "معجم المصطلحات اللغوية"؛ وهنا ينبغي الإشارة إلى أنّ المعاجم اللسانية الغربية القطاعية، مثلما هو الحال في اللسانيات التطبيقية يفوق رصيدها رصيد معجم خليل أحمد خليل بعشر المرات؛ وهذا ما يتجلى في معجم (Longman Dictionary Of Language Teaching And Applied Linguistics) الذي وضعه كل من (Jack Richards) و(Richard Schmidt) والذي ضم ثلاثة آلاف وخمسمائة (٣٥٠٠) مدخل، و (The Encyclopedic Dictionary Of Applied Linguistics) لمؤلفيه (Keith Johnson)

و(Helen Johnson)، والذي اشتمل على ثلاثين ألف (٣٠٠٠٠) مدخل، وهكذا يمكننا القول إنّه لا مجال للمقارنة إطلاقا بين معجم خليل أحمد خليل المعاجم اللسانية الغربية؛ سواء أكانت شاملة لعدة مجالات لسانية، أم اقتصرت على تخصص بعينه.

٥٧- معجم علم اللغة النظري، محمد علي الخولي، ص:XI.

٥٨- قاموس اللسانيات، عبد السلام المسدي، ص:٩٦.

٥٩- المصدر نفسه، الصفحة نفسها.

٦٠- معجم المصطلحات اللغوية والأدبية الحديثة، سمير حجازي، ص:١٢ .

٦١- قاموس المصطلحات اللغوية والأدبية، إميل يعقوب وآخرون، ص: ٥٠.

٦٢- معجم المصطلحات الألسنية، مبارك مبارك، ص:٥.

٦٣- معجم المصطلحات اللغوية والأدبية، علية عزت عيّاد، ص:٧.

٦٤- معجم المصطلحات اللغوية، منير رمزي بعلبكي، ص:٨.

٦٥- المعجم الموحّد لمصطلحات اللسانيات، مكتب تنسيق التعريب، ط:١، ص:٦.

٦٦- المعجم الموحّد لمصطلحات اللسانيات، مكتب تنسيق التعريب، ط:٢، ص:١٥.

٦٧- ينظر: المصطلحات اللغوية الحديثة في اللغة العربية، محمد رشاد الحمزاوي، ص: ١١- ١٤.

٦٨- معجم مصطلحات علم اللغة الحديث، محمد حسن باكلا وآخرون، ص:ح.

٦٩- ينظر: المعجم العلمي المختص(المنهج والمصطلح)، جواد حسني سماعنة، مجلّة مجمع اللغة العربية بدمشق، المجلد ٧٥، العدد٤، رجب ١٤٢١ه/ تشرين الأول (أكتوبر)٢٠٠٠م، ص: ٩٧٧.

٧٠- علم المصطلح- أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، علي القاسمي، ص: ٧٥٢.

٧١- وهو أحدث أنماط الترتيب في المعاجم المتخصّصة، يستعمل غالباً في المعاجم المصنّفة التقنيّة، التي تعدّها هيئات التقييس القطرية أو الدولية، ويقوم هذا النوع على ترتيب المصطلحات ترتيباً يخضع للعلاقات المنطقية والوجودية التي تتحكم في البناء العام للنّسق المصطلحيّ؛ وذلك من خلال اعتماد علاقة النّوع بالجنس، وعلاقة الجزء بالكلّ وغيرها من العلاقات؛ فلا تبرز قيمة المصطلح في صورته اللّفظية أو شكله الخارجي، وإنّما في ما يدلّ عليه من مفهوم، ينظر: المرجع السابق، ص: ٧٥٣-٧٥٥.

٧٢- ينظر: نحو تصوّر جديد لبناء المعجم العلمي العربي المختصّ، معجم المصطلحات اللسانيّة نموذجا، عز الدين البوشيخي، مجلّة مجمع اللغة العربية بدمشق، المجلد ٧٥، العدد٤، رجب

١٤٢١هـ/ تشرين الأول (أكتوبر) ٢٠٠٠م، ص:١١٥٥.

٧٣- ينظر: المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات، مكتب تنسيق التعريب، ط:٢، ص:١٩.

٧٤- ينظر: المصدر نفسه، ص:٢٢.

٧٥- ينظر: معجم المصطلحات اللغوية والأدبية الحديثة، سمير حجازي، ص:١٦-٦٩، و ص: ٢٤١-٣٠١.

٧٦- ينظر: معجم المصطلحات الألسنية، مبارك مبارك، ص: ١٣٤، ٣٠٧، ٣٠٨، ٣٠٩، ٣١٠.

٧٧- ينظر: معجم علم اللغة النظري، محمد علي الخولي، ص:١٣ .

٧٨- ينظر: معجم المصطلحات اللغوية، رمزي منير بعلبكي، ص:٢٠١.

٧٩- ينظر: معجم المصطلحات الألسنية، مبارك مبارك، ص:٧٥.

٨٠- ينظر: معجم اللسانيات الحديثة، سامي عياد حنا وآخرون، ص: ١٠٤.

٨١- ينظر: الموحّد لمصطلحات اللسانيات، مكتب تنسيق التعريب، ط:٢، ص:٦٦.

٨٢- ينظر: التعريف في المعاجم اللسانية الحديثة، أطروحة دكتوراه، إعداد: حميدي بن يوسف، إشراف: الطاهر ميلة، ص:٢٨٨-٣٠٤ (مرقون).

٨٣- ينظر: معجم المصطلحات اللغوية، رمزي منير بعلبكي، ص:٣٨٨.

٨٤- ينظر: معجم علم اللغة النظري، محمد علي الخولي، ص:.٢٦.

٨٥- ينظر: المعجم الموحّد لمصطلحات اللسانيات، مكتب تنسيق التعريب، ط:٢، ص:١٣٨.

٨٦- ينظر: معجم اللسانيات الحديثة، سامي عيّاد حنّا وآخرون، ص:١٦-١٨.

٨٧- ينظر: المصدر نفسه، ص:١٨-٢٠.

٨٨- ينظر: المصدر نفسه، ص:٧٤-٧٧.

٨٩- ينظر: المصدر نفسه، ص:١١١-١١٢.

٩٠- ينظر: المصدر نفسه، ص:١٢٥-١٢٧.

٩١- ينظر: المصدر نفسه، ص:٢٨.

٩٢- ينظر: المصدر نفسه، ص:٦٨-١٠٥.

٩٣- ينظر: المصدر نفسه، ص:١٣١.

٩٤- المعجم العلمي العربي المختص حتّى منتصف القرن الحادي عشر الهجري، إبراهيم بن مراد، ص:١٤٥.

٩٥- معجم علم اللغة النظري، محمد علي الخولي، ص:٩٣.

٩٦- معجم علم اللغة التطبيقي، محمد علي الخولي، ص:٩٤.

٩٧- معجم المصطلحات اللغوية، رمزي منير بعلبكي، ص:٢٠٤

٩٨- المصدر نفسه، ص:٢١٩.

٩٩- معجم اللسانيات الحديث، سامي عياد حنّا وآخرون، ص: ٢٠.

١٠٠- ينظر: المصدر نفسه، ص: ٨٢-٨٣.

١٠١- ينظر: المصدر نفسه، ص:٣٤.

١٠٢- ينظر: المصدر نفسه، ص:٨.

١٠٣- ينظر: المصطلحات اللغوية الحديثة في اللغة العربية، محمد رشاد الحمزاوي، ص:١٥١.

١٠٤- ينظر: المعجم الموحّد لمصطلحات اللسانيات، مكتب تنسيق التعريب، ط:٢، ص:٢٢.

١٠٥- ينظر: معجم علم اللغة النظري، محمد علي الخولي، ص:٩٧، ٩٨.

١٠٦- هو مركّب مكوّن من كلمتين بسيطتين ولكن معناه يختلف عن معنى كلّ منهما على انفراد، مثل:pickpocket ، ينظر: معجم علم اللغة النظري، محمد علي الخولي، ص:٢٢٦.

١٠٧- صناعة المعجم الحديث، أحمد مختار عمر، ص: ١١.

١٠٨- قائمة بالكلمات غير القياسية، قوائم الأعداد والأعداد الوصفيّة، قائمة ألفاظ القرابة، قوائم بأسماء أشهر الأشخاص والأماكن، قائمة المعلومات الموسوعيّة: كالأوزان، المقاييس، الأيام، الشهور، العملات، والمعلومات الجغرافية، ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

١٠٩- ينظر: معجم علم اللغة التطبيقي، محمد علي الخولي، ص: ١٤٠.

قائمة المصادر والمراجع:

إبراهيم بن مراد، المعجم العلمي العربي المختص حتّى منتصف القرن الحادي عشر الهجري، ط:١، بيروت، لبنان، دار الغرب الإسلامي، ١٩٩٣م.

إبراهيم بن مراد، من المعجم إلى القاموس، ط:١، تونس، دار الغرب الإسلامي، ١٤٣١هـ-٢٠١٠م.

أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ط:١، عالم الكتب، ١٤١٨ه- ١٩٩٨م.

إميل يعقوب وآخرون، قاموس المصطلحات اللغوية والأدبية (عربي- إنجليزي- فرنسي)، ط:١، بيروت، لبنان، دار العلم للملايين، ١٩٨٧م.

بسام بركة، معجم اللسانية (فرنسي-عربي) مع مسرد ألفبائي بالألفاظ العربية، ط:١، لبنان، منشورات جروس برس، ١٩٨٥م.

جواد حسني سماعنة، المعجم العلمي المختص (المنهج والمصطلح)، مجمع اللغة العربية بدمشق، عدد خاص بندوة" إقرار منهجية موحّدة لوضع المصطلح" ٢٥-٢٨/ ١١/ ١٩٩٩م، المجلد ٧٥، العدد٤، رجب ١٤٢١ه- تشرين الأول (أكتوبر)٢٠٠٠م.

حميدي بن يوسف، التعريف في المعاجم اللسانية الحديثة، أطروحة دكتوراه، إشراف: الطاهر ميلة، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الجزائر٢، ٢٠١١-٢٠١٢م (مرقون).

حميدي بن يوسف، المعجم الموحّد في طبعتيه الأولى والثانية، ملاحظات إحصائية، اللسان العربي، مكتب تنسيق التعريب، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد:٥٧، جمادى الأولى ١٤٢٥ه- يونيو (حزيران) ٢٠٠٤م.

حميدي بن يوسف، واقع تأليف المعاجم اللسانية الفردية في الوطن العربي (رأي في ثلاثة معاجم)، اللسان العربي، مكتب تنسيق التعريب، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد ٥٨، ذو القعدة ١٤٢٥ه- ديسمبر (كانون الأول) ٢٠٠٤م.

خالد اليعبودي، آليات توليد المصطلح وبناء المعاجم اللسانية الثنائيّة والمتعددة اللغات، ط:١، فاس، منشورات ما بعد الحداثة، ٢٠٠٦م.

خالد اليعبودي، آليات توليد المصطلح ومعالم المصطلحية العربية بالمعاجم اللسانية الثنائية والمتعددة اللغات نموذجا، أطروحة دكتوراه، إشراف: عبد العزيز

حليلي، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة سيدي محمد بن عبد الله، فاس، المغرب، ١٤٣٠هـ-٢٠٠٤م(مرقون).

خالد اليعبودي، المصطلحات اللسانية المعربة في المجال المعجمي مقاربة نحو التأصيل، المعجمية العربية قضايا وآفاق، إعداد وتقديم: منتصر أمين عبد الرحيم وحافظ إسماعيلي علوي، إشراف: عبد القادر الفاسي الفهري، ط:١، عمان، الأردن، دار كنوز المعرفة، ٢٠١٣م.

خالد اليعبودي، معجم المصطلحات اللسانية لعبد القادر الفاسي الفهري ونادية العمري- طفرة أم عقبة؟ مجلة مصطلحيات، العدد ١، شوال ١٤٣٢ه- شتنبر ٢٠١١م.

خليل أحمد خليل، معجم المصطلحات اللغوية (عربي- فرنسي- إنجليزي)، ط:١، بيروت، دار الفكر اللبناني، ١٩٩٥م.

رشيد عبد الرحمن العبيدي، معجم الصوتيات، ط:١، العراق، مركز البحوث والدراسات الإسلامية، ١٤٢٨هـ- ٢٠٠٧م.

رمزي منير بعلبكي، معجم المصطلحات اللغوية(إنجليزي- عربي) مع ١٦ مسرداً عربياً، ط:١، بيروت، لبنان، دار العلم للملايين، ١٩٩٠م.

سامي عياد حنا وآخرون، معجم اللسانيات الحديثة(إنجليزي-عربي)، ط:١، بيروت، لبنان، مكتبة لبنان، ١٩٩٧م.

سمير حجازي، معجم المصطلحات اللغوية والأدبية الحديثة (فرنسي- عربي/ عربي- فرنسي)، ط:١، بيروت، لبنان، دار الراتب الجامعية، ٢٠٠٥م.

عبد السلام المسدي، قاموس اللسانيات (عربي- فرنسي وفرنسي- عربي) مع مقدمة في علم المصطلح، د ط، الدار العربية للكتاب، ١٩٨٤م.

عبد السلام المسدي، مباحث تأسيسية في اللسانيات، ط:١، تونس، مؤسسة عبد الكريم بن عبد الله، ١٩٩٧م.

عبد العلي الودغيري، دراسات معجمية- نحو قاموس عربي تاريخي وقضايا أخرى، ط:١، الدار البيضاء، مطبعة النجاح الجديدة، ١٤٢٢ه- ٢٠٠١م.

عبد القادر الفاسي الفهري بمشاركة نادية العمري معجم المصطلحات اللسانية(إنجليزي- فرنسي- عربي)، ط:١، بيروت، لبنان، دار الكتاب الجديد

المتحدة، ٢٠٠٩م.
عز الدين البوشيخي، نحو تصوّر جديد لبناء المعجم العلمي العربي المختصّ، معجم المصطلحات اللسانيّة نموذجا، مجلّة مجمع اللغة العربية بدمشق، عدد خاص بندوة "إقرار منهجية موحّدة لوضع المصطلح" ٢٥-٢٨/ ١١/ ١٩٩٩م، المجلد ٧٥، العدد٤، رجب ١٤٢١ه/ تشرين الأول (أكتوبر)٢٠٠٠م.
علي القاسمي، المعجم والقاموس- دراسة في علم المصطلح، قضايا المصطلح في الآداب والعلوم الإنسانية، إعداد: عز الدين البوشيخي، ومحمد الوادي، جامعة مولاي إسماعيل، مكناس، ومعهد الدراسات المصطلحية، فاس، سلسلة الندوات-١٢، ٢٠٠٠م.
علي القاسمي، علم المصطلح- أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، ط:١، بيروت، لبنان، مكتبة لبنان ناشرون، ٢٠٠٨م.
علية عزت عياد، معجم المصطلحات اللغوية والأدبية (ألماني-إنجليزي-عربي) مع كشافين بالإنجليزية والعربية، ط:١، القاهرة، المكتبة الأكاديمية، ١٩٩٤م.
ليلى المسعودي، ملاحظات حول معجم اللّسانيات، اللسان العربي، مكتب تنسيق التعريب، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد ٣٥، ١٩٩١م.
مبارك مبارك، معجم المصطلحات الألسنية (فرنسي- إنجليزي-عربي)، ط:١، بيروت، دار الفكر اللبناني، ١٩٩٥م.
مجدي وهبة وكامل المهندس، معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، ط:٢، بيروت، لبنان، مكتبة لبنان، ١٩٨٤م.
محمد حسن باكلا وآخرون، معجم مصطلحات علم اللغة الحديث(عربي- إنجليزي/ إنجليزي-عربي)، مراجعة: محمد حسن باكلا وآخرون، ط:١، بيروت، مكتبة لبنان، ١٩٨٣م.
محمد رشاد الحمزاوي، المعجم العربي- إشكالات ومقاربات، ط:١، تونس، بيت الحكمة، ١٩٩١م.
محمد رشاد الحمزاوي، معجم المصطلحات اللغوية في اللغة العربية، د ط، تونس، الدار التونسية للنشر، الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، ١٩٨٧م.
محمد علي الخولي، معجم علم الأصوات، ط:١، بيروت،مكتبة لبنان، ١٩٨٢م.

محمد علي الخولي، معجم علم اللغة التطبيقي(إنكليزي- عربي) مع مسرد عربي- إنكليزي، ط:١، بيروت، مكتبة لبنان، ١٩٨٦م.
محمد علي الخولي، معجم علم اللغة النظري(إنكليزي- عربي) مع مسرد عربي- إنكليزي، ط:١، بيروت، مكتبة لبنان، ١٩٨٢م.
مصطفى طاهر الحيادرة، من قضايا المصطلح اللغوي العربي، ط:١، الأردن، عالم الكتب الحديث، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م.
مصطفى غلفان، استدراك على المعجم الموحّد لمصطلحات اللسانيات، مجلّة الدراسات المعجميّة، الجمعية المغربية للدراسات المعجمية، العدد:١، ٢٠٢٢م.
مصطفى غلفان، المعجم الموحّد لمصطلحات اللسانيات: أي مصطلح لأي لسانيات؟ اللسان العربي، مكتب تنسيق التعريب، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد ٤٦، شعبان ١٤١٩ه-ديسمبر (كانون الأول) ١٩٩٨م.
مكتب تنسيق التعريب، المعجم الموحّد لمصطلحات اللسانيات(إنجليزي- فرنسي- عربي)، ط:١، تونس، مطبعة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٨٩م.
مكتب تنسيق التعريب، المعجم الموحّد لمصطلحات اللسانيات (إنجليزي- فرنسي- عربي)، مراجعة: ليلى المسعودي ومحمد شباضة، ط:٢، الدار البيضاء، المغرب، مطبعة النجاح الجديدة، ٢٠٠٢م.
Georges Mounin, Dictionnaire de la linguistique, Presses universitaires de France, 4éd, 2004.

التصور الاستعاري
لبنية المسار في اللغة العربية

عبد العالي العامري[١]

تقديم

تعتبر دراسة المسار الاستعاري من بين أعقد الإشكالات التي واجهت البحث اللساني في العصر الحديث، على الرغم من كل المحاولات التي قام بها علماء الدلالة، الذين استطاعوا رسم بعض عناصرها وفهمها، فأخذت تصاغ معهم لوحة أكثر وضوحاً لنسق المسار في إطار الدلالة التصورية. وبرهنت المقاربات المعاصرة على فكرة نظرية مفادها أن الأشكال الاستعارية، تشكل بصفة عامة قاعدة ضرورية للغة وعماداً إجبارياً للفكر، وأكدت على أن الاستعارات فيما تستلزمه من عمليات ذهنية ومسارات استدلالية تمثل الأساس المعرفي لمختلف البنيات اللسانية والمجالات التصورية.

ومن ثمة، تكون الاستعارات - تبعا ل-«غوتلي» (Goatly) (١٩٩٧)- بمثابة تشييد لساني ومعرفي يرمي إلى تمثيل التجربة الإنسانية انطلاقا من الإدراك الانتقائي لمظاهر العالم وتجلياته المتنوعة. وبذلك أضحت الاستعارة مقترنة بالبنيات الذهنية والمجالات التصورية التي تنهض بتأطير المقولات والمفاهيم والنماذج انطلاقا من التجربة الجسدية المستندة إلى المعطيات الفيزيائية المشكلة للمحيط الإنساني العام.

وفي هذا السياق المعرفي الخاص بالتصور الاستعاري للمسار، قامت النظرية التصورية بالبرهنة على امتلاك الاستعارات لنسق خفي، يعين في إدراك العالم وفهم وقائعه المتنوعة، ويساعد في إنجاز العمليات الذهنية للعقل البشري، ونسج البنيات الاستدلالية للتفكير الإنساني.

ومنه، فدراسة المسار باعتباره موضوعا استعاريا، يعمل على طرح مجموعة من

الأسئلة المعرفية، وهي: ما هي نظرية الاستعارة التصورية؟ كيف نحصل على المسار الاستعاري؟ وكيف نتصوره؟ وكيف يتم بناؤه؟ كل هذه الأسئلة تدخل في سياق الطرق المتاحة لرسم ملامح النسق الاستعاري للمسار في اللغة العربية، بل إن هذه الأسئلة تعد مفتاحا لفك لغز بعض الخبايا الداخلية للمسار.

وعند دراسة النسق الاستعاري للمسار كمكون من مكونات المعرفة الفضائية، فإننا نفترض أن العلاقة الأساس لذلك تقوم على العمليات الإدراكية التي ينشغل بها الذهن البشري، وليس حول مقتضيات سلوكية ترتكز على المنبهات والاستجابات.

١. نظرية الاستعارة التصورية

تعد نظرية الاستعارة التصورية (conceptual metaphor theory) المقدمة في عمل لايكوف (١٩٩٣)[٢] عملا متطوراً داخل اللسانيات المعرفية، إذ تشكل مقاربة لتنظيم التصورات وبنائها، والتي سبق وأن نوقشت بشكل كبير داخل العلوم المعرفية بشكل عام، إلا أن الفكرة المحورية التي تتأسس عليها النظرية تقوم على بناء مجال معرفي له طبيعة استعارية في علاقته بمجال فضائي له استعمال عاد.

ويمكن التعبير عن هذه العناصر بـ: حركة الأشياء في الفضاء (motion object in space) والمسار الاستعاري (metaphorical path)، حيث يتم بناء المسار الاستعاري عن طريق ما يسمى بالإسقاط التصوري (conceptual projection)[٣].

وتتيح الآليات العصبية والمعرفية إمكانية الإدراك الاستعاري لبنية المسار، لكونها مسؤولة عن خلق أنساقنا التصورية، وصيغ تفكيرنا. فالمسار (path) يدرك نفسيا، وعن طريق التجربة الذاتية مع الأشياء من خلال ممارسة بعض المهام في الحياة اليومية، واحتكاك يومي مع المحيط، بل هو تصور ينمو معنا وننمو معه.

فالتفكير الدلالي إن لم يتصل بالاستعارة لن يتمكن من كشف التفاصيل الجوهرية للمسار، ولن نتمكن، أيضا، من تبيان العناصر الداخلية لبنية المسار التي تكون قادرة على فهم بنيته النسقية.

ولهذا، فالاستعارة عملية إدراكية كامنة في الذهن، تؤسس أنظمتنا التصورية، وتحكم تجربتنا الحياتية، وهذا ما يعني أن الاستعارة في جوهرها ذات طبيعة تصورية، عكس اعتقاد عدد كبير من الناس الذين يرون أن الاستعارة خاصية لغوية تنصب على الألفاظ وليس على التفكير أو الأنشطة. وبهذا، يظن أغلب الناس أنه بالإمكان

الاستغناء عن الاستعارة دون جهد كبير. وعلى العكس من ذلك، فقد انتبهنا إلى أن الاستعارة حاضرة في كل مجالات حياتنا اليومية.

٢. الاستعارة الفضائية

٢. ١ عن مفهوم الاستعارة الفضائية

ترتبط الاستعارة الفضائية (spatial metaphor) بصنف الاستعارة الاتجاهية، باعتبارها نسقا كاملا من التصورات المتعالقة ذات التوجيه الفضائي القائمة على تجربة الفرد الفيزيائية والثقافية[٤]. فالاستعارة في ضوء هذا النمط تنتظم في إطار توجه فضائي من قبيل: عال، مستفل، داخل، خارج، أمام، وراء، فوق، تحت... إلخ. إلا أن هذا التوجه الفضائي الناظم لهذا النوع من الفهم الاستعاري ينضبط لقواعد تجريبية وثقافية تمنحه الانسجام والقصدية، وتنأى به عن مجال الاعتباطية.

والواقع، أن جل تصوراتنا الأساس منظمة تبعا لاستعارة أو لمجموعة من الاستعارات ذات التوجه الفضائي، حيث إن الحروف المسارية تساهم بشكل كبير في رصد وبنينة هذه التصورات الاستعارية ذات البعد الفضائي من خلال تعبيرها عن بنية المسار.

وتنبع هذه الاتجاهات الفضائية من كون أجسادنا لها هذا الشكل الذي هي عليه، وكونها تشتغل بهذا الشكل الذي تشتغل به في محيطنا الفيزيائي.

وهذه الاستعارات الاتجاهية تعطي للتصورات توجها فضائيا، كما في التصور الآتي:

(١) ـ أحس أنني في القمة اليوم.

فكون تصور السعادة موجها نحو الأعلى هو الذي يبرر وجود تعابير من هذا النوع.

إن لكل استعارة فضائية نسقية داخلية ولها مسار من نوع خاص، فالاستعارة الواردة في المثال (١)، تحدد صنفا معينا من المسارات، الذي يصطلح عليه بالمحور العمودي الذي يخترق مركزية المتكلم الفضائية. والأمر نفسه ينطبق على بعض التعابير اليومية التي يستعملها الإنسان في يومه أو حياته العادية، والتي تملك توجها مساريا نحو الأعلى، وذلك نحو:

(٢) ـ أ ـ إنني في قمة السعادة/ العطاء.
ـ ب ـ إنه في قمة العافية وأوجها.
ـ ج ـ إنني في قمة السلم الاجتماعي.
ـ د ـ إنه في قمة المجد.

تدل هذه الأمثلة المرتبطة بالفضاء(٥) في (٢) (أ. ب. ج. د) على مسار استعاري يملك توجها نحو الأعلى. وهذا الأمر أعلاه، نجد ما يعكسه تماما، ونكون أمام مسارات استعارية تملك توجها نحو الأسفل. وهذا الأمر ما توضحه الأمثلة الآتية:

(٣) ـ أ ـ سقطت معنوياتي.
ـ ب ـ إنه في الحضيض هذه الأيام.
ـ ج ـ سقط في ما لا يحمد عقباه.
ـ د ـ سقط من التعب.
ـ هـ ـ إنه في أسفل الدرك.
ـ ز ـ إنه في أسفل السلم الاجتماعي.

وهناك بعض المسارات الاستعارية التي تتميز بالثبات والاستقرار، أي بعدم الحركة، وذلك نحو:

(٤) ـ تقهقر في وضعه الاجتماعي.

وإلى جانب هذا النمط من المسار الاستعاري الثابت، هناك نمط آخر من المسارات الاستعارية غير تامة التوجه نحو الأعلى، أي مسارات في طريقها إلى الأعلى، وذلك نحو:

(٥) ـ إنه يتسلق الدرجات بكل ثقة.

والجدير بالذكر، أن العربية المغربية كذلك تمتلك في نسقها بعض التعابير الدالة على بعض المسارات ذات التوجه نحو الأعلى، وتماثل اللغة العربية في هذه الخصيصة، وذلك نحو:

(٦) ـ فُوقْ فِكِيكْ.
(٧) ـ فُوقْ السَّلْكْ

نستعمل في الثقافة المغربية الاتجاه (فوق) مع اسم مدينة فِكِيكْ أو السَّلْكْ (قضيب من حديد) للتعبير عن الوضع الجيد والمريح. وبذلك ترصد لنا الأمثلة أعلاه،

مسارا من نوع خاص، يصطلح عليه بالمحور العمودي الذي يخترق مركزية المتكلم الفضائية، وعليه، فنسقنا الدارج، يرصد هو الآخر التصور الاستعاري للمسار، ويشترك مع اللغة العربية ولغات أخرى في التعبير عن المسار استعاريا.

إن المسار الاستعاري حاضر بقوة في تصوراتنا التي نحيا بها، لكون نسقنا التصوري، في جزء كبير منه، ذو طبيعة استعارية، حيث إن كيفية تفكيرنا وتعاملنا وسلوكاتنا... إلخ، ترتبط بشكل وثيق بالاستعارة. وتشكل اللغة إحدى الطرق الموصلة إلى اكتشافها، وبما أن التواصل مؤسس على النسق التصوري نفسه الذي نستعمله في تفكيرنا وفي أنشطتنا، فإن اللغة تعد مصدرًا مهما للبرهنة على الكيفية التي يشتغل بها هذا النسق.

٢.٢ أنواع الاستعارات المسارية

توجد مجموعة من الاستعارات المسارية والتي يمكن رصدها في هذا الإطار كالآتي:

أ ـ استعارة الجدال سفر: تبنى استعارة الجدال سفر(٦) على بنية مسارية، حيث يتم تصوير الجدال باعتباره عنصرا يتوفر على نقطة بداية (مصدر حركة المسار)، ويتواصل بشكل خطي عبر نقط مسارية إلى نقطة نهاية (هدف المسار)، وهذا الأمر توضحه الأمثلة الآتية:

(٨) ـ وصلنا إلى نتيجة مزعجة.

(٩) ـ حين نصل إلى النقطة الموالية سنرى أن الماء نضب.

ويتم كذلك تعيين السفر مسارًا كما في المثالين الآتيين:

(١٠) ـ لقد نجح نحو الاتجاه السيء.

(١١) ـ حصل أن تاه عن الطريق.

إن استعارة المسار سفر، تجعل تصوراتنا تعكس الطبيعة الاستعارية لتصوراتنا في علاقتها بسلوكاتنا اليومية، وقد بينا أن هذا الأمر قد تجسد في مجموعة من مجالات الحياة.

وفي هذا الاتجاه، لابد من الإشارة إلى كون الجدال يتم تعيينه مسارا كما في الأمثلة الآتية:

(١٢) ـ لقد ابتعد عن خط الاستدلال.

(١٣) ـ نحونا نحوا سيئا.

(١٤) ـ إنك تدور في حلقة مفرغة.

ويمكن الإشارة إلى كون هذه المسارات في هذا الإسقاط التصوري، تصور باعتبارها مساحات، كما في الأمثلة الآتية:

(١٥) ـ قد غطينا مساحة لا بأس بها.

(١٦) ـ إنه على الطريق الصحيح.

(١٧) ـ رجعنا إلى المنطلق.

(١٨) ـ لقد حاد عن الطريق.

وينطبق الأمر نفسه على مسار الجدال، فهو الآخر يعين مساحة، كما في الأمثلة الآتية:

(١٩) ـ غطينا كل أجزاء الموضوع.

(٢٠) ـ غطينا مجالا مهما في استدلالنا.

(٢١) ـ إنك تخرج باستمرار عن الموضوع.

(٢٢) ـ إنك على النهج الصحيح.

إن ما يجعل هذه الحالات ذات طبيعة نسقية، اقتضاءان استعاريان يستندان إلى أمرين مرتبطين بالأسفار،هما:

السفر الذي يتم تعينه مسارا له بداية ووسط ونهاية.

مسار السفر الذي يكون عبارة عن كتلة التي تتمثل في المساحة.

نستخلص إذا، أن لكل من السفر والجدال يكونان عبارة عن مساحة. كما أن تصوراتنا تبنين ما ندركه وتبنين الطريقة التي نتعامل بواسطتها مع المسار الاستعاري من خلال تمثلاتنا للأشياء في العالم الخارجي.

وبهذا، فالاستعارة لا ترتبط باللغة أو بالألفاظ، بل على العكس من ذلك، فسيرورات الفكر البشري هي التي تعد استعارية في جزء كبير منها(٧).

ب ـ استعارة المقاييس الخطية مسارات

يمكن ملاحظة هذا النمط من المسارات الاستعارية من خلال تعابير مثل:

(٢٣) ـ إنه يفوقه كثيرا بذكائه.

(٢٤) ـ لقد تجاوزه بذكائه وتركه خلفه.

تحافظ الاستعارة هنا على بعض خصائص المسار في إطار استعماله العادي، حيث نكون أمام نوعين من المسارات المشتقة من الاتجاه (فوق/ تحت) والمحور الأمامي (أمام/ خلف)، ومثلما لدينا في (٢٣) مسار عمودي مشتق من (فوق/ تحت)، لدينا في (٢٤) مسار أفقي مشتق من المحور الأمامي (أمام/ خلف)، وبالتالي، فهذا المقياس الخطي للمسار، يجعلنا أمام استعارة المقاييس الخطية للمسار كعمل أو تجربة لها طابعها التصوري الخاص بها. ونجدها في جميع مجالاتنا وتجاربنا اليومية وفي كثير من استعمالاتنا أثناء تعبيرنا عن الأشياء في العالم الفيزيائي.

ج ـ استعارة الغايات أهداف فيزيائية

يختبر مارك جونسن بنية المسارات على استعارة الغايات أهداف فيزيائية (purposes are physical goals)، حيث تفهم الأهداف باعتبارها نقطة النهاية التي تتجه إليها كل حركتنا الفيزيائية.

لننظر في الجمل الآتية المتضمنة للمسار الاستعاري، وذلك نحو:

(٢٥) ـ وصل إلى قمة المجد.

(٢٦) ـ وصل الفريق إلى أعلى ترتيب البطولة.

(٢٧) ـ حصل أن تاه عن الطريق.

وإذا نظرنا إلى هذه الجمل في (٢٥) و(٢٦) و(٢٧)، نجدها متضمنة للاستعارة، فنحن بني البشر، نفهم أكثر الغايات تجريدا كما في الجمل أعلاه، عن طريق إنجاز أعمال فيزيائية متنوعة بغية الوصول إلى هدف مكاني. كما أن الجمل الواردة أعلاه، تشترك في عنصرين أساسين هما طول المسار وهدفه، حيث تضمنت هذه الجمل حركة لها دينامية غائية، وبهذا، تمت ترجمة الغايات إلى أهداف فيزيائية، وفهم الأحداث باعتبارها نقطة الوصول التي تتجه إليها كل حركاتنا الفيزيائية عن طريق الإسقاط الاستعاري لبنية المسار (a metaphorical projection of path structure)، حيث نستطيع أن نفهم المقاصد المجردة عن طريق المسار الفيزيائي.

د ـ استعارة الأحوال أماكن

يرى جونسن أن النمط الأول من الاستعارة المتعلق باستعارة الغايات أهداف فيزيائية، مؤسسة على بنية المسار وعلى استعارة الأحوال أماكن (states are locations)، التي ترتبط بالترسيمة الآتية:

• الحالة الأولى تمثل مكان الانطلاق.
• الهدف يمثل الحالة النهائية، وهو مكان الوصول.
• الشعور على طول المسار يمثل الأعمال الوسيطة.

وعلى أساس هذه الترسيمة، تبنى العديد من التعابير اللسانية المسارية، وذلك نحو:

(٢٨) ـ مازال أمامه تاريخ طويل ليغير شخصيته.

(٢٩) ـ هو في طريق نسيان هذا الحب.

(٣٠) ـ سار في اتجاه تحقيق طموحاته.

ترصد لنا هذه التعابير اللغوية في (٢٨) و(٢٩) و(٣٠) حالات متعلقة بغايات مجردة، نفهمها عن طريق الإسقاط التصوري الاستعاري لبنية المسار. وبذلك نستطيع أن نفهم الغايات والمقاصد المجردة عن طريق المسار الفيزيائي. حيث نجد هناك تماثل بين ميدان المقاصد المجردة والميدان الفيزيائي. ففي حالة المقاصد، هناك حالة أولى غير مرضي عنها واضحة على مستوى التراكيب، كما في الجمل (٢٨) و(٢٩) و(٣٠)، ثم تتالى الأحداث حتى نصل إلى حالة نهائية مرضي عنها، نجدها حاضرة على مستوى التصورات التي نحملها عن الأشياء في العالم الخارجي، وكذا الأمر في بنية المسار في تمثيلاتها الفيزيائية الأولية[٨].

هكذا تأسس اختبار مارك جونسن على صنفين من الاستعارات التي يبنى عليها المسار، حيث تعمل هاتين الاستعارتين على بناء المسار الاستعاري وتمثله وفق العناصر الداخلية المؤسسة لهاتين الاستعارتين.

٢, ٢ .١ الأسس الفيزيائية والثقافية للاستعارة الفضائية

توجد مرتكزات الاستعارة الفضائية في تجربتنا الفيزيائية والثقافية. ورغم أن التقابلات الثنائية بين فوق وتحت، أو بين داخل وخارج... إلخ، لها طبيعة فيزيائية، فإن الاستعارات الاتجاهية التي تنبني عليها قد تختلف من ثقافة إلى أخرى[٩]. ففي بعض الثقافات، مثلا، يوجد المستقبل أماما، في حين أنه في ثقافات أخرى يوجد خلفنا؛ أي أن النسق الثقافي حاضر بقوة في الاستعارات الاتجاهية. وبهذا، فإن الاستعارات الفضائية المتعلقة بالمسارات، نجدها متجذرة في تجربتنا الثقافية والفيزيائية، وليست من محض الصدفة.

ويبدو أن انسجام النسق الشامل هو الأصل، على الأقل جزئيا، في اختيارات الاستعارات. وهكذا تبدو السعادة مرتبطة فيزيائيا بابتسامة عريضة وبشعور عارم بالحرارة. وهذه الوضعية قد تشكل، مبدئيا، أساس الاستعارتين الآتيتين:

(٣١) ـ إنه في ضيق.

(٣٢) ـ يبدو الرجل منبسطا.

ففي (٣١) تمثل الاستعارة في وصف الحال غير المريح وغير السعيد التي يمكن أن يكون عليه شخص ما، عكس البنية (٣٢) التي نجد أن الاستعارة تقدم مظهرا مختلفا عما يظهر في قولنا «إنني في القمة اليوم».

تقدم التجربة الثقافية والفيزيائية العديد من الأسس الممكنة للاستعارات الفضائية، ولهذا السبب يمكن أن يختلف اختيارها وأهميتها نسبيا من ثقافة إلى أخرى.

ومن الصعب التفريق، داخل استعارة معينة، بين الأساس الفيزيائي والأساس الثقافي، إذ أن انتقاء أساس فيزيائي ما من بين أسس فيزيائية أخرى مرتبط بالانسجام الثقافي[١٠].

والواقع أن الاستعارات الفضائية (الاتجاهية) عبارة عن حقيقة مثبتة في نسقنا التصوري، تجعلنا ندرك العالم من حولنا ونمارس فيه تجاربنا بشكل استعاري. وبحكم تصورات ثقافية ذات طبيعة استعارية، مثل استعارة السلطة نفوذا، نجعل الناس في مقام مستفل ونجعل أنفسنا في مقام عال. فنحن نمارس حياتنا بواسطة استعارات، وما يجعلنا لا ننتبه إليها هي الطريقة التي تعلمنا بها إدراك العالم الذي نعيش فيه.

وتعد الإسقاطات الجسدية بصفة خاصة شواهد واضحة لطريقة أجسادنا في اقتسام البنية التصورية[١١].

ونتيجة لذلك، فإن بنية تصوراتنا الفضائية تنبثق من تجربتنا الفضائية المستمرة، أي من خلال تفاعلنا مع المحيط الفيزيائي. وبهذا، لا نفهم التصور فوق عن طريق العلو المجرد فحسب، بل كذلك باعتباره منبثقا من مجموع الوظائف الحركية التي تنتج عن وضعنا المنتصب بالنظر إلى حقل الجاذبية الذي نعيش فيه. ولهذا، فقولنا «السعادة فوق» هو الذي يبرر قولنا «أحس أنني في القمة اليوم»، وهذا المثال هو الذي يضفي على مبدإ الاستعلاء قيمة السعادة والفرح على سبيل التعميم داخل نسق

ثقافي معين لا يتصور فيه أن تكون عبارة من قبيل: «ارتفعت معنوياتي»، «إني حزين»، حيث لكل عبارة لغوية معينة لها نسق ثقافي خاص بها.

وتجب الإشارة إلى كون التوجه الفضائي المسؤول عن الفهم الاستعاري ينضبط لقواعد تجريبية وثقافية تمنحه الانسجام والقصدية، وتتجاوز مجال الاعتباطية.

٢.٢.٢ الأساس التجريبي للاستعارة الفضائية

إن الأساس التجريبي وحده قادر على جعل الاستعارة الفضائية أداة للفهم. إن الدور الذي يقوم به الأساس التجريبي هام في فهم اشتغال الاستعارات التي ليست متسقة في ما بينها لكونها تنبني على نماذج من التجارب المختلفة. وهذا الأمر جعل الاستعارة الفضائية تنبني على أساس أو بعد تجريبي جشطالتي[١٢] يؤمن بقدرة الفرد على التفاعل جسديا وبيئيا وثقافيا مع محيطه في تشييد المعرفة وإنشاء اللغة. وهو ما أدى إلى اعتبار الاستعارة جزءا من البنية التصورية للإنسان، ومسلكا جوهريا في فهم الواقع وتمثله وفق نماذج وأطر وإسقاطات.

ولهذا، فأساس الاستعارة ليس اللغة، وإنما الكيفية التي نتصور بها مجالا ذهنيا معينا بواسطة مجال ذهني آخر، وذلك قصد فهم الأشياء المجردة والأقل انبناء من خلال أشياء ومجالات ملموسة وأكثر بنينة. وهذا المرتكز التجريبي للاستعارة الفضائية هو الذي يمنحها اتساقها وطابعها النسقي.

والحقيقة أنه لا يمكن فهم أية استعارة أو التمثيل لها بصورة كافية في استقلال عن أساسها التجريبي. فمثلا، يختلف نموذج الأساس التجريبي للاستعارة المتضمنة للمسار إلى الأعلى عن نموذج الاستعارة المتضمنة للمسار إلى فوق. ورغم أن تصور العلو هو نفسه في جميع هذه الاستعارات، فإن التجارب التي تنبني عليها هذه الاستعارات جد مختلفة. ولا يرجع ذلك إلى وجود مفاهيم مختلفة للعلو، ولكن لأن البعد العمودي مسجل في تجربتنا بطرق مختلفة[١٣]، هذا الأمر، يتيح بذلك استعارات فضائية مختلفة.

٣. الخصائص النموذجية للمسار الاستعاري

يسعى لايكوف وجونسن إلى جعل المعرفة أداة لفهم أعمق للوقائع والوعي بها، والانتباه إلى ما يختفي وراءها، ولذلك يمكن اعتبار مجهود الباحثين مجهود توعية القصد منه بناء وعي جديد والانتصار لمعان مختلفة. وذلك بتحليل اللغة والفكر، وخلق فكر جديد، لهذا دحض الباحثان التصور الذي يختزل ذهن الإنسان وجسده عن باقي عناصر العالم الخارجي.

ويرى مارك جونسن Mark Johnson (١٩٨٧) أن طبيعة المسارات التي نمارسها في تجربتنا؛ أي في حياتنا اليومية، منها ما هو واقعي نمارسه يوميا مثل الانتقال الاعتيادي في التجربة الاجتماعية للإنسان، وذلك نحو:

(٣٣) ـ من المنزل إلى السوق.

(٣٤) ـ من المدرسة إلى المنزل.

فهذان المساران في (٣٣) و(٣٤)، يمثلان مسارات واقعية نمارسها بشكل يومي في حياتنا العادية. وهناك مسارات تمثل فقط مشروع مسار (projected path)، أو هي مسارات فقط في حيز الخيال، وذلك مثل:

(٣٥) ـ من الأرض إلى النجم الأقرب خارج نظامنا الشمسي.

ولكن كل هذه البنيات المسارية ذات الطبيعة الاستعارية تشترك في بنية داخلية موحدة، هي العنصر الجامع بين مختلف المسارات، ففي كل أنواع المسارات الاستعارية سواء الواقعية أو الخيالية لها دائما الأجزاء المشكلة للبنية الجشطلتية الكلية نفسها:

- المصدر أو نقطة الانطلاق: فكل مسار استعاري له مصدر انطلاق حركة المسار سواء ظهرت هذه النقطة على مستوى التركيب أو لم تظهر. لأن تحقيق هذه النقطة تكون على المستوى التصوري حاضرا إن لم تحقق على مستوى التركيب أو البناء اللغوي للعبارة المسارية.

- الهدف أو نقطة نهاية: فكل المسارات الاستعارية لها أهداف معينة، سواء أهداف محدودة أو لا محدودة.

- الأماكن المتتالية الرابطة بين المصدر والهدف(١٤)، يتضمن المسار الاستعاري مجموعة من النقط الرابطة بين المصدر والهدف، فالذات تعمل على قطع جميع النقط الموجودة على طول المسار.

وهذه البنية الجشطلتية الكلية للمسار الاستعاري، تسمى بخطاطة: مصدر – مسار – هدف، حيث تبنى هذه الخطاطة على منطق فضائي، كما يوضح مارك جونسن على الشكل الآتي[١٥]:



ونتيجة لهذه الأجزاء والعلاقات التي تربط هذه الأجزاء بعضها إلى بعض، فإن بنية المسار تتميز بالخصائص النموذجية الآتية:

• إن نقطتي البداية والنهاية لأي مسار ترتبطان بجملة من الأماكن المتتالية، فإننا إذا انطلقنا من النقطة أ متحركين على مدى طول المسار إلى النقطة ب، فإنه يجب على الذات أن تمر بكل النقط الواصلة بين النقطتين.

• يجب أن يكون لأي مسار اتجاه، وإن كانت بعض المسارات ليس لها في حد ذاتها اتجاه، فالمسار يربط النقطة أ بالنقطة ب، وليس ضروريا أن يكون الاتجاه في مسار واحد. ولكن بني البشر له هدف في قطعه للمسارات، لذلك يميل إلى تحديد الاتجاه، فالإنسان يتحرك عادة على مدى المسار من النقطة أ باتجاه النقطة ب.

• يجب أن يكون للمسارات أبعاد زمنية ترسمها، فإذا انطلقنا من النقطة المصدر أ في الزمن ١ ز، وأتحرك إلى النقطة الهدف ب في الزمن ٢ ز.

ويتضح إذا، أن الزمن هو الذي يخط ترسيمة المسار. فإذا كانت النقطة «ب» بعيدة عن النقطة «أ»، وأنا قد وصلت إلى النقطة «ب» بالحركة عبر المسار، فإني سأصل إلى هذه النقطة في زمن متأخر عن الزمن الذي انطلقت منه من النقطة «أ» في اتجاه النقطة «ب».

تشكل هذه الخصائص النموذجية للمسار الاستعاري إحدى العناصر المهمة، التي نجدها حاضرة في تصوراتنا وأفكارنا، بل تعد بمثابة أنساق منسجمة نبني بواسطتها تصورنا عن تجربتنا المسارية سواء العادية أو الاستعارية التي نمارسها بشكل يومي في حياتنا[١٦].

وتعمل هذه البنية الداخلية المحددة لبنية المسارات ذات الطبيعة الاستعارية،

على بنية عدد كبير من الترسيمات الاستعارية من المجالات الفضائية المحسوسة إلى تلك الأكثر تجريدا(١٧). وبذلك يلعب المسار الاستعاري دورا هاما في بنية حياتنا الفيزيائية وتنظيم أفكارنا ومفاهيمنا والكثير من نشاطاتنا.

وتجب الإشارة إلى كون مارك جونسن وجورج لايكوف عملا على إضفاء البعد المعرفي على الجانب الدلالي، مما جعل من الاستعارة وسيلة معرفية فاعليتها شأن فاعلية التجارب الإنسانية الأخرى، لهذا، فهي تتيح لنا محاولة مقاربة كيفية حصول المعاني، ومحفزاتها، طريقة اشتغالها، وذلك انطلاقا من خصوصية الإدراك البشري وعوامل التجربة التي تفعل فيه.

٤. عمليات بناء المسار الاستعاري

يتم بناء المسار الاستعاري عن طريق مجموعة من الإواليات الأساسية، مثل، عملية فهم ميدان تصوري عن طريق ميدان تصوري آخر، من خلال عملية الإسقاط، لكون ذهن الإنسان يتضمن مجموعة من الخرائط المعرفية، كما أن للمسار قوة وحدودا معينة، هذا الأمر سنبينه في هذه المرحلة من خلال مجموعة من العناوين الفرعية.

٤. ١ عملية الإسقاط

إن المسار الاستعاري عند اللسانيين المعرفيين هو عملية فهم ميدان تصوري ما (conceptual domain)، عن طريق ميدان تصوري آخر، حيث يمكن إنجازها كالآتي: الميدان التصوري (أ) هو الميدان التصوري (ب)، وذلك مثل: فهم السفر عن طريق المسار، حيث يسمى الميدان الأول ميدانا هدفيا (target domain) والميدان الثاني ميدانا مصدريا (source domain).

إن المسار الاستعاري يهدف إلى تحقيق الفهم، فهم (أ) عن طريق (ب)، أو فهم الميدان الهدف عن طريق الميدان المصدر. فإذا نظرنا مثلا في استعارة السفر/ مسارا، فإننا نتعامل مع السفر باعتباره مسارًا، له أمكنة ومحطات وبداية ونهاية، بمعنى أننا نستعمل ترسيمة الميدان المصدر وهو السفر لفهم الميدان الهدف وهو المسار، فتجربة السفر تبدأ في نقطة معينة وتسير في مسار معين وتنتهي إلى نهاية، وذلك نحو:

(٣٦) ـ سافرنا نحو المجهول.

والأمر نفسه، ينطبق على استعارة حب/ رحلة، فإننا نتعامل مع الحب باعتباره مسارًا، له طريق وأمكنة وبداية ونهاية، بمعنى نستعمل ترسيمة الميدان المصدر وهو الرحلة لفهم الميدان الهدف، وهو الحب. فتجربة الحب تبدأ وتسير في مسار، وتتعرض لصعوبات وتصل إلى المبتغى وتنتهي إلى نهاية. كما يوضح المثال الآتي:

(٣٧) ـ وصلت علاقتنا إلى المبتغى.

إذ يبنى التصور هنا من خلال مسار استعاري (metaphorical path) مشترك يسمح لهما بالتقدم إلى الأمام وكأن العاشقين في رحلة. والواقع أن الخرائط المعرفية (cognitive mapping)، والتي تسمح بها الاستعارة الفضائية من خلال نسخ عناصر من مجال المصدر إلى مجال الهدف، تعد إوالية أساسية في عملية بناء المسار الاستعاري.

وقد اعتمد مفهوم الخرائط المعرفية[١٨] هنا لتوضيح عملية فهم ميدان تصوري عن طريق ميدان تصوري آخر، لكون المعرفة الفضائية ذات الطبيعة الاستعارية نجدها حاضرة وكامنة في الذهن/ الدماغ الإنساني. كما ارتكز «لايكوف» و«مارك جونسن» (١٩٨٠) في كتابهما الرائد «الاستعارات التي نحيا بها» على استراتيجية لتسمية حالات النسخ هاته، واستعمال الكثير من الأنساق الاستعارية الدالة على المصدر والهدف عن طريق الإسقاط (projection).

وبهذا، فالمسار الاستعاري عبارة عن حالة تصوير إدراكي للأشياء الموجودة في العالم الخارجي، حيث يتم تمثلها عن طريق مفهوم الإسقاط.

وفي هذا الإطار، لابد من رصد مجموعة من البنيات المسارية الناتجة عن الإسقاط والتي لها أبعاد استعارية، ومن بين هذه التعابير اللغوية، نجد ما يلي:

(٣٨) ـ وصلت علاقتنا إلى المبتغى.

(٣٩) ـ وصلنا إلى مفترق الطرق.

(٤٠) ـ نسير نحو المجهول.

فكل هذه البنيات اللغوية في (٣٨) و(٣٩) و(٤٠) تتضمن مسارا استعاريا، حيث تم نقل المسار العادي من استعماله اللغوي الدال، إلى المسار الاستعاري عن طريق مفهوم الإسقاط التصوري للأشياء، من خلال التفاعل الإيجابي مع التجربة، لكون الذهن البشري يشتغل وفق هذا البناء التصوري المحكم.

والواقع أننا نكون أمام مسار استعاري في البنيتين (٣٨) و(٣٩)، عكس المسار الاستعاري في البنية اللغوية (٤٠)، ومحدودية المسار الاستعاري في تلك البنيات اللغوية، تعود بالأساس إلى الحرف المساري «إلى» «into» في (٣٨) و(٣٩)، واللامحدودية المسار الاستعاري في (٤٠)، تعود بالأساس إلى الحرف «نحو» «toward» في البنية (٤١).

ويعد التصور الاستعاري للمسار تصورا أوليا لكونه مشتق من التجربة- قبل التصورية لدى الإنسان، أي من خلال تجربة العالم التي تبنى مباشرة بواسطة الجسد البشري[١٩].

وتجب الإشارة إلى كون التصورات ليست تجريدات فارغة، وإنما تستمد مادتها، إلى حد كبير، من تجاربنا الحسية – الإدراكية التي تكونها أولا قبل أن تكون غيرها.

ولقد استدل جونسن Johnson(١٩٨٧)[٢٠] على أن هذا النمط من التصورات المتجسدة يمكنه أن يتوسع بكيفية نسقية لإنتاج تصورات أكثر تجريدا، ومجالات تصورية مبنينة. وتسمى عملية التوسع هذه إسقاطا تصوريا (conceptual projection). ويعتبر أن التصور الاستعاري للمسار يمثل صورة من صور الإسقاط التصوري.

٢.٤ التجهيز التصوري

يعمل المسار الاستعاري على تجاوز المعنى اللغوي الذي تحمله اللغة، لكون التجهيز التصوري[٢١] الذي تملكه، يجعلنا نتجاوز القائمة اللغوية، وندخل في إطار التجارب التصورية فوق – اللغوية (meta-linguistic)، لندرك مداركنا مجهزة لكي نتحدث عن المسار الاستعاري الذي تؤكده المعطيات اللغوية الآتية:

(٤١) ـ سافرت نحو الماضي.

(٤٢) ـ سافرنا عبر الزمن.

فالمسار الاستعاري هنا، يراعي خصوصية المصدر والهدف، ويتجاوز المجال اللغوي المعبر عنه في إطاره العادي بعيدا عن المجال الاستعاري، إلى استعمالات مسارية استعارية لها معان مختلفة.

٣.٤ القوة الاستعارية للمسار

تمنح قوة استعارية كبيرة إلى عنصر الحركة (motion)، باعتبارها مؤشرا قويا على اللانهائية وعدم محدودية المسار، وهو الأمر الذي تبينه السياقات الآتية:

(٤٣) ـ يزحف المستقبل نحو المجهول.

(٤٤) ـ يتجه المستقيم إلى ما لا نهاية.

إن القوة الاستعارية التي تمارس على البنيات اللغوية، ذات الطبيعة المسارية، من خلال توظيف أفعال من قبيل: يزحف، يتجه... إلخ. تجعلنا ندرك أن النسق الداخلي لهذه الأفعال يبنى على الامتداد، الشيء الذي يجعلنا أمام مسارات استعارية ممتدة.

وهذا الامتداد لا يمكن أن يأتينا من التركيب ولا من الصرف، بل إن العنصر القوي في بناء هذا الأمر يأتي من التصورات، فاللغة في هذا الإطار تكون عنصرا مساعدًا ووسيلة للفكر من أجل فهم المعنى الاستعاري للمسار. وفي هذا الصدد، نفترض تبعا لـ-: جاكندوف Jackendoff (٢٠٠٢) أن الصورة اللغوية تقدم وسيلة للفكر ليكون في متناول الوعي. فإذا لم تكن مستعدا للتعامل مع اللغة والذكاء والوعي والتفاعل الاجتماعي والثقافي، فإنك لن تفهم المعنى[٢٢].

وينحو جاكندوف دائما إلى محاولة تفسير سيرورات الإدراك البشري وعلاقته بالسلوك اللغوي اعتمادا على نظريات علم النفس المعرفي[٢٣]، حيث يعتمد على القيد المعرفي الذي يتلخص في وجوب افتراض مستويات للتمثيل الذهني، تتضافر فيها المعلومات القادمة من أجهزة بشرية أخرى مثل جهاز البصر، والجهاز الحركي، والأداء غير اللغوي، وجهاز الشم.. إلخ. وبدون افتراض هذه المستويات التمثيلية، يستحيل أن نقول إننا نستعمل اللغة في وصف إحساساتنا، وإدراكاتنا، وتجاربنا المختلفة بوجه عام.

وتؤكد هذه المقاربة على أن كل معاني الألفاظ في اللغة لها دلالة معجمية، وهي دلالة نابعة من المستوى التصوري الذي يعمل على التقاط التجربة، ونعبر عنها باللغة، وهو مستوى تصوري متسق ومطرد مثله مثل القواعد النحوية، بل إن هذا المستوى التصوري يدخل في إطار المعرفة النحوية العامة المتوافرة عند الإنسان.

٥. حدود المسار الاستعاري

إننا ندرك المسار الاستعاري من خلال عناصر تتحرك في الفضاء، انطلاقا من أبنية تصورية للأشياء. وهذا البناء التصوري يتم تدعيمه في بعض الأحيان بواسطة نسقنا الكتابي (writing). وهذا الأمر، يدل دلالة واضحة على قدرة المسار الاستعاري على تجاوز حدود المستوى التصوري، باعتباره معرفة ذات أبعاد متعددة يمكن أن نلخصها في ثلاثة عناصر، وهي أن المعرفة الفضائية لبنية المسار الاستعاري هي في الوقت نفسه معرفة فيزيائية، ومعرفة تصورية، ثم أخيرا معرفة داخلية فردية.

والواقع أن المسار الاستعاري باعتباره ناتجا عن إسقاطات العالم الخارجي الذي نتفاعل معه باستمرار، ونتصور به سمات حياتنا الخاصة، لكون الاستعارات والكنايات أيضا ليست عشوائية، بل تشكل أنسقة منسجمة نبني بواسطتها تصورنا عن تجربتنا[٢٤]، حيث إن هناك جزءا هاما من تجاربنا وسلوكاتنا وانفعالاتنا استعاري من حيث طبيعته. وإذا كان الأمر كذلك، فإن نسقنا التصوري يكون مبنينا جزئيا بواسطة الاستعارة.

وبهذا، لن تكون الاستعارات تعابير مشتقة من حقائق أصلية، بل تكون هي نفسها عبارة عن حقائق بصدد الفكر البشري، والنسق التصوري البشري[٢٥]، عكس النظرة الكلاسيكية التي كانت تنظر إلى الاستعارة باعتبارها مسألة خاصة باللغة، وليس باعتبارها – أساسا – وسائل تبنين نسقنا التصوري وأنواع الأنشطة التي ننجزها، وتؤثر في كيفية إدراكنا للعالم، فتفعل في هذه الإدراكات.

٦. الإسقاط الاستعاري للمسار في بعض المجالات التصورية

من الضروري الإشارة إلى كون التعابير المسارية المعبر عنها بالمركبات الحرفية، تتجاوز الإسقاط الاستعاري للمسار الفضائي إلى الإسقاط على المجالين الاجتماعي والعاطفي، وهذا التجلي لهذا الإسقاط، يعتبر أن أساس القدرة على بناء التصورات يتمثل في الخطاطة الصورية[٢٦]، حيث يتم إسقاط بنية فضائية في بنية تصورية[٢٧]. وعادة نتصور ما ليس فيزيائيا من خلال ما هو فيزيائي.

وبعبارة أخرى، فنحن بنو البشر نتصور ما هو محدود بوضوح أقل عن طريق ما هو محدود بوضوح أكثر.

ولننظر في الأمثلة الآتية:

(٤٥) ـ دخل زيد إلى المطبخ.

(٤٦) ـ دخل زيد إلى الطيران.

(٤٧) ـ دخل زيد إلى غمار العشق.

تدل هذه الأمثلة الواردة في (٤٥) و(٤٦) و(٤٧) على ثلاثة مجالات للتجربة مختلفة، حيث نجد في (٤٥) المجال الفضائي، وفي (٤٦) المجال الاجتماعي، وأخيرا نجد في (٤٧) المجال العاطفي. وليس لمجال من هذه المجالات أسبقية عن المجالين الآخرين، إلا أنه، من وجهة نظر البنية التصورية، هناك اختلاف. فالتصور «إلى» ينبثق في الجملة (٤٥)، مباشرة من التجربة الفضائية بشكل واضح المعالم والحدود، وهو هنا ليس تصورا استعاريا. أما الجملة (٤٦) فهي مثال الاستعارة المجموعات الاجتماعية أوعية، التي تعمل على تبنين تصور المجموعة الاجتماعية. وتسمح لنا هذه الاستعارة بالقبض على تصور المجموعة الاجتماعية عن طريق جعله فضاء، أما الجملة (٤٧) فهي مثال الاستعارة الحالات العاطفية.

وتجدر الإشارة إلى كون الحرف «إلى» والتصور «إلى» يعتبران شيئا واحدا في الجمل الثلاث، إذ ليس لدينا ثلاثة تصورات مختلفة للتصور «إلى»، أو ثلاثة مشتركات لفظية للفظ «إلى». لدينا تصور واحد منبثق من التجربة الفضائية[٢٨] هو «إلى» ولدينا لفظ واحد لتمثيل هذا التصور.

وتبعا لهذا، فإن السبب الذي يجعلنا نتحدث عن الكينونة في حالات معينة، مثل: الحب أو الهم، هو أننا نبني تصورات مجردة، مثل: الحب، ونفهمها بفضل تصور أساس هو تصور الوعاء، كما توضح ذلك الجمل الآتية:

(٤٨) ـ سقط زيد في حب هند.

(٤٩) ـ غرق عمرو في همومه.

(٥٠) ـ البلد في أزمة شديدة.

ويعتمد اللسانيون المعرفيون بهذا الخصوص على عدد من النتائج المتوصل إليها في مجالات علمية، منها علم النفس التطوري. ومن ذلك أعمال عالمة النفس ماندلر Mandler (٢٠٠٤) حول الكيفية التي تنتج بها التجربة المتجسدة الخطاطات الصورية. فقد استدلت على أن الأطفال ينتبهون في سن مبكرة لا تتجاوز الشهرين،

إلى الأشياء والعلاقات الفضائية في محيطهم، ويستطيعون بفضل هذه الصلة الوثيقة بالتجارب الفضائية، القيام بتجريدات عبر تجارب مماثلة، وإيجاد بنيات دالة من خلال هذا النوع من العمليات. ومثال ذلك، أن الخطاطة الصورية المتعلقة بالوعاء لديهم أكثر من مجرد تمثيل فضائي – هندسي[٢٩]. إنها نظرية حول نمط معين من التنظيم يحتوي فيه كيان معين كيانا آخر[٣٠].

وبعبارة أخرى، فعبارة الوعاء تكون دالة، لأن الأوعية دالة في التجربة اليومية. ففي وضع كالذي تصفه الجملة الآتية[٣١]: الشاي في الفنجان، يستلزم الوضع الفضائي المتعلق بالحرف «في» دالة احتواء تشمل عددا من النتائج، مثل: تخصيص محل الكيان الذي يحتويه الوعاء وتحديد حركته الممكنة. فكون الشاي محتوى في الفنجان يقيه من التدفق، وإذا تحرك الفنجان تحرك معه الشاي[٣٢].

ولهذا السبب، يمكن أن يستعمل الحرف «في» في أوضاع غير فضائية، كالأمثلة السابقة عن الكينونة في الحب أو الهم. فلأن الأوعية تقيد النشاط، ليصبح تصور القوة وحالات كالحب أو الأزمة من خلال حقل الاحتواء أمرا ذا دلالة.[٣٣] وتسمي ماندلر هذه العملية القائمة على تكوين خطاطات صورية من خلال إعادة وصف التجربة الفضائية، تحليلا للمعنى الإدراكي[٣٤] .

وكل هذا يعني بعبارة أخرى، أن التجربة التي تكون ذات دلالة لدينا، بفضل بنية أجسادنا هي التي تشكل قاعدة عدد كبير من تصوراتنا الأساسية. لكون تصوراتنا منبنية على أساس بنية أجسادنا ذات الطبيعة الفضائية من محور فضائي ذي أبعاد ثلاثية، وعن طريقها يتم استنباط تصوراتنا العامة، التي بواسطتها نفكر، ونعيش، ونحيا، ونعمل،... إلخ .

خاتمة

نخلص في هذا الإطار المتعلق بالتصور الاستعاري للمسار في اللغة العربية، إلى كون الاستعارة في جوهرها، جزء من البنية التصورية للإنسان، وليست ظاهرة لغوية بالأساس. ويتم رصده انطلاقا من مجموعة من العناصر الأحيائية كالتجهيز التصوري والتصورات العامة أو الأساس التي نجدها كامنة في ذهن/ دماغ الإنسان، لكونه مرتبط بتجربتنا الفيزيائية والجسدية والثقافية، إضافة إلى كونه مؤطر بنظرية

الاستعارة التصورية المقدمة من خلال عمل لايكوف (١٩٩٣)، التي تشكل مقاربة لتنظيم التصورات المسارية ذات الطبيعة الاستعارية وبنائها.

وتجب الإشارة إلى أن المسار الاستعاري مؤسس على مجموعة من الاستعارات المسارية، والتي يتم التوصل إليها من خلال مجموعة من الإجراءات، مثل مفهوم الإسقاط التصوري.

والواقع أن الخاصية الأساسية التي تميز المسار الاستعاري، تتجلى بالأساس في ارتكازه على فهم مجال ما من خلال مجال آخر اعتمادًا على توافقات أنطولوجية. كما أن المسار الاستعاري يتسم بخاصية الإنتاجية (انظر بهذا الصدد أحمد بريسول (٢٠١٠)، ص.٣٤، و (٢٠١٣)، ص. ١٨٦، وكذلك محمد غاليم (١٩٨٧) الذي أكد في أكثر من مرة على أن المجاز والاستعارة لهما خاصية الإنتاجية).

وبالتالي، فالاستعارة تمنح المسار قوة تعبيرية، الشيء الذي يجعل من المسار يتجاوز حدوده إلى مجالات تصورية أخرى، ويعاملها معاملة الفضاء جزئيا، لكون المعرفة أو التجربة أو التجارب الفضائية تؤطر لنا تجارب إنسانية أخرى، لكونها تمثل الأساس والجوهر العام لمعظم التجارب الإنسانية المعاشة.

وهذا الأمر، يدعونا إلى القول بمركزية التجارب الفضائية مقارنة بالتجارب الإنسانية الأخرى التي تبنى انطلاقا من الأساس أو الجوهر الفضائي.

الهوامش:

١ . أستاذ مبرز و باحث في اللسانيات بمختبر إعداد اللغة العربية بجامعة ابن طفيل بالقنيطرة– المملكة المغربية.

٢ . انظر لايكوف (١٩٩٣).

٣ . تعد عملية الإسقاط التصوري من بين النظريات الأكثر حضوراً في مجال اللسانيات المعرفية (linguistique cognitive)، إذ تعمل على البحث في الطرق التي يتمثل بها الإنسان العالم، ثم الإمكانات المتاحة أمامه من أجل إسقاطها في شكل صور معرفية أو معجمية. وذلك مثل: تصور المسار سفرا أو رحلة.

٤ . انظر مارك جونسون وجورج لايكوف (١٩٨٠).

٥ . أشار «وليام ناجي» (١٩٧٤) «William Nagy» إلى بعض هذه الأمثلة في دراسته العلمية المفصلة، التي كانت عبارة عن أطروحة قدمها في جامعة سان دييغو بكاليفورنيا سنة ١٩٧٤، لنيل درجة الدكتوراه، التي كان عنوانها: «النماذج المجازية والحشو في المعجم».

٦ . انظر جورج لايكوف ومارك جونسن (١٩٨٠).

٧ . لا تقتصر الاستعارة على اللغة، بل نجدها في تفكيرنا وفي الأعمال التي نقوم بها أيضا. إن النسق التصوري العادي الذي يسير تفكيرنا وسلوكنا له طبيعة استعارية بالأساس.

٨ . مارك جونسن (١٩٨٧)، ص. ١١٥.

٩ . نأخذ في هذا الصدد المثال الكلاسيكي المعروف بالمقارنة بين لغة الهوسا واللغة العربية فيما يتعلق بالأبعاد الفضائية (كما ورد في جحفة (٢٠٠٠)، ص. ٩٥–٩٦). لنتصور أن هناك حجرا في مجال رؤيتنا، وهناك كرة بيننا وبين الحجر. إننا نقول في وصف هذا الوضع إن الكرة توجد أمام الحجر. إلا أن لغة الهوسا (Hausa)، وهي إحدى اللغات الإفريقية، تقول في وصف الوضع نفسه: إن الكرة تقع خلف الحجر.

ما يمكن أن نستخلصه من هذا الاختلاف في الوصف أن البعد «أمام/ خلف» ليس خاصية لاصقة بالحجر أو الكرة، وإنما هو بعد يسقطه المتكلم عليها. وكيفية إسقاط هذا البعد تختلف من هذه الثقافة إلى تلك.

وعلى الرغم من كون هذا الاختلاف بين اللغة العربية ولغة الهوسا من خلال البنيتين الآتيتين:

- توجد الكرة أمام الحجر. (اللغة العربية).
- توجد الكرة خلف الحجر. (لغة الهوسا).

فإنهما تختلفان معنى وتصورا، وإن كانتا تصفان الوضع الخارجي نفسه، إذ كل جملة تعكس التقطيع الجزئي الذي يملكه متكلم العربية ومتكلم الهوسا للفضاء باعتباره جزءًا من العالم الذي نعيش فيه.

١٠. تنسجم القيم الأكثر جوهرية في ثقافة ما مع البنية الاستعارية لتصوراتها الأكثر أساسية، فلا تعطي كل الثقافات الأسبقية للاتجاه الفضائي فوق - تحت، كما نفعل نحن في ثقافتنا العربية. وهناك ثقافات يلعب فيها التوازن أو التمركز دورًا أهم مما يلعبه في ثقافتنا، كما في قولنا: «خير الأمور الوسط»، لكن الاختلاف في الثقافات كامن في التصورات التي يتم توجيهها، وفي الكيفية التي يتم بها ذلك، وفي أهمية اتجاه على آخر.

١١. فأمثلة تعبيرية من قبيل: أمام...، إلى الخلف ... إلخ، تحصل معناها المركزي مع الجسد، على اعتبار أننا نملك الاتجاه أمام وخلف الملازمين لنا. فنحن ننظر إلى جهة الأمام، ونتحرك عادة إلى الأمام، ونعامل الأشياء والناس والآخرين من خلال الأمام. وخلفنا هو المقابل لأمامنا، الذي لا نتصوره بصفة مباشرة، فنحن لا نتحرك إلى الخلف عادة، ولا نتعامل نمطيا مع الأشياء والناس من خلاله. ويتأسس التصوران «أمام» و»خلف» جسديا، ويكون لهما معنى فقط مع الكائن الذي يملك أماما وخلفا.

١٢. إن مصدر مفهوم الجشطلت هو علم النفس الجشطلتي، الذي يقصد به ذلك التيار النفسي الذي يهتم بدراسة الإدراك والسلوك انطلاقا من استجابة البشر لوحدات أو صور متكاملة. والجشطلت شكل أو صورة من الظواهر الطبيعية، بحيث يكون الشيء المدرك له خصائص لا يمكن استمدادها من أجزائها بمجرد ضم بعضها إلى بعض.

١٣. فالاستعارات الفضائية التصورية تؤسسها أو تحفزها التجربة البشرية. ويتضمن الأساس التجريبي للاستعارة هذه الارتكازية على التجربة (groundedness-in-experience) فقط. والتجارب التي تتأسس عليها الاستعارات التصورية يمكن أن تكون جسدية، ولكن ليس هذا فقط، وإنما قد تكون إدراكية، ومعرفية، وبيولوجية، أو ثقافية أيضا.

١٤. مارك جونسن (١٩٨٧)، ص. ١١٣.

١٥. تبعا لمارك جونسن، فإن معارفنا الأساسية حول الحركة تخصصها خطاطة ـ المسار ـ الهدف، وهذا المنطق متضمن في بنيتها، والكثير من تصورات العلاقات الفضائية التي تحدد باستخدام هذه الخطاطة، وتعتمد في معناها على منطق الفضائي الملازم لها.

١٦. يبنين المسار الاستعاري جزءا كبيرا من حياتنا المعيشة، ويحكم تجربتنا الفيزيائية، وينظم

نشاطاتنا اليومية، فنحن نرتبط مع هذا العالم الذي نتفاعل معه عبر أنواع متعددة من المسارات. (انظر مارك جونسن (١٩٨٠)، ص. ١١٥.

١٧. انظر مارك جونسن (١٩٨٧)، ص. ١١٣.

١٨. يعتبر مفهوم الخرائط (mapping) من بين المفاهيم الأكثر تداولا في إطار المعرفة اللسانية، حيث نجد كذلك مصطلح الخرائط الفضائية... إلخ. ويعد طولمان (١٩٤١) Tolman أول من استعمل مفهوم الخرائط المعرفية ليصف الكيفية التي نفهم من خلالها الظواهر المعقدة، وقد استعمل هذا المفهوم في ميادين معرفية كثيرة، كعلم النفس والتربية وعلم الذكاء الاصطناعي. فيؤشر من خلاله أن السمات التي تكون على مستوى المصدر يتم نسخها على مستوى الهدف، الشيء الذي يجعلنا ننتج عبارات استعارية من قبيل: السفر/ مسارا، الحب/ رحلة... إلخ.

١٩. للجسد البشري أهمية كبرى في رصد بعض التمثلات الفضائية، المسارية منها بالخصوص، لكونه حاضر في تجاربنا اللغوية باستمرار.

٢٠. انظر مارك جونسن (١٩٨٧).

٢١. إن مفهوم التجهيز التصوري، يرتبط بالتصورات الكامنة في الذهن/ الدماغ الإنساني، وبواسطته يتم تمثل العالم الخارجي والتعبير عنه، انطلاقا من المعلومات الموجودة في التجهيز الوراثي العام. ويبدو هذا المفهوم موحدًا عند جميع الأنواع، والذي يؤول جزءًا من البيئة بوصفها تجربة لغوية، وهي عملية يقوم بها الإنسان لتحديد السير العام لنمو التصورات. وهو عامل من بين العوامل المسؤولة عن إنتاج التصورات انطلاقا من الملكة اللغوية لدى الإنسان، لكون طبيعة التكوين الإحيائي لدى الإنسان، تحدد إلى جانب طبيعة المحيط الفيزيائي الذي يتفاعل معه، باقي مظاهر تجربته.

٢٢ . جاكندوف (٢٠٠٢)، ص. ١٣.

٢٣ . يقصد بالعمل المعرفي أو علم النفس المعرفي العلم الذي يبحث في كيفية امتلاك الذهن للمعرفة، وكيفية تطويرها، ويبحث في علاقة المحيط بالاكتساب، وفي كيفية احتفاظ الذاكرة بالمعلومة واستعمالها عند الحاجة.

٢٤ . انظر لايكوف ومارك جونسن (١٩٨٠)، ص. ٥٩.

٢٥ . أبرزت النظريات المعاصرة أن الاستعارات بنيات تصورية غير مختزلة، تتأسس على الفهم الإنساني للعالم، تختزن قوة إبداعية خاصة وطاقة تعبيرية (تصورية)، تعكس بعمق التفاعل الثلاثي بين الذات واللغة والعالم، لكونها (الاستعارة) ليست مسألة لغوية فحسب، بل إنها نتاج

فكر وتفاعل عوامل اجتماعية وفيزيائية وثقافية.

٢٦ . يعد مفهوم الخطاطة الصورية من بين المفاهيم الأساسية التي أشار إليها مارك جونسن (١٩٨٧) في كتابه الكلاسيكي «الجسد في الذهن»، الذي بين فيه أن الكيفيات التي تعبر بها التجربة المتجسدة عن نفسها، في المستوى المعرفي، أنها تظهر في شكل بنيات مجردة من الصور أو خطاطات صورية.

٢٧ . يميز جاكندوف بين البنية الفضائية والبنية التصورية، فيرى أنه إذا كانت البنية التصورية متكونة من عناصر لغوية ومن وظائف مترابطة سلميا ومبوبة في شكل أصناف وعناصر تصورية، فإن البنية الفضائية تهتم بتشفير عناصر العالم الفيزيائي المدركة، وهو تشفير لا يقوم، في رأي جاكندوف، على توزيع لعناصر العالم المرئي كما تدرك لحظة بلحظة، أي وفق التتالي الزماني، بل تقوم على الاندماج بين العناصر المدركة وفق مقاييس هيئة الشيء المرئي وحركته في الفضاء. وزمان تلك الحركة وتصميمها في الفضاء. كما يعتقد جاكندوف أن البنية الفضائية ليست بنية تخيلية بل هي بنية هندسية.

٢٨. تعد التجربة الفضائية أساس كل التجارب البشرية، لكونها تبنين جميع التجارب من خلال إوالياتها وأسسها المتينة.

٢٩. للمعرفة الفضائية هندسة خاصة بها، توضح فيها المستويات الخاصة بلغة معينة، وتتحكم في هذه الهندسة ضوابط معينة، تجعل كل هندسة فضائية لها قواعد وأسس مختلفة، علما أن الهندسات الفضائية مختلفة من نمط لغوي إلى آخر.

٣٠. انظر بهذا الخصوص ماندلر (٢٠٠٤)؛ وإيفانس وكرين (٢٠٠٦)، ص.٤٦.

٣١. انظر بهذا الصدد محمد غاليم (٢٠١٥)، مجلة البلاغة والنقد الأدبي، العدد الثالث، ص.١٨٥.

٣٢. انظر تيلر وإيفانس (٢٠٠٣).

٣٣. انظر بهذا الصدد محمد غاليم (٢٠١٥)، مجلة البلاغة والنقد الأدبي، العدد الثالث، ص. ١٨٥.

٣٤. انظر م. ن، ص. ن.

لائحة المراجع

لائحة المراجع العربية

بريسول، أحمد (٢٠١٠) الاستعمال الاستعاري لأفعال الحركة، نموذج اللغة العربية واللغة الإسبانية، ضمن اللسانيات العربية المقارنة لمختبر إعداد اللغة العربية.

بريسول، أحمد (٢٠١٣) دلالة أفعال الحركة في إطار المعجم المولد، ط ١ ، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت – لبنان.

جحفة، عبد المجيد (١٩٨٩) دلالة حروف الجر في اللغة العربية، د دع، جامعة محمد الخامس– أكدال الرباط.

جحفة، عبد المجيد (٢٠٠٠) مدخل إلى الدلالة الحديثة، ط١، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء.

جحفة، عبد المجيد (٢٠١١) أجسادنا في الفضاء تولد الاستعارات، ضمن الاستعارة والمعرفة، مختبر اللسانيات والتواصل، إعداد خالد برادة، عبد المجيد جحفة، منشورات المختبر، كلية الآداب، بنمسيك– الدار البيضاء.

جورج لايكوف ومارك جونسن، الاستعارات التي نحيا بها، ترجمة عبد المجيد جحفة (١٩٩٦) ط ١، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء.

جاكندوف، راي (٢٠٠٢) الدلالة مشروعا ذهنيا، ترجمة محمد غاليم ضمن كتاب، دلالة اللغة وتصميمها، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء.

غاليم، محمد (١٩٨٧) التوليد الدلالي في البلاغة المعجم، ط١، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء.

غاليم، محمد (١٩٩٩) المعنى والتوافق، مبادئ لتأصيل البحث الدلالي العربي، ط١، منشورات معهد الدراسات والأبحاث للتعريب، الرباط.

غاليم، محمد (٢٠٠٧) النظرية اللسانية والدلالة العربية المقارنة، مبادئ وتحاليل جديدة، ط١، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء.

غاليم، محمد (٢٠١٤) السمات والوجاهات وهندسة النحو»، ضمن كتاب» اللسانيات وإعادة البناء، وقائع الندوة العلمية الدولية الثالثة للسانيات، بكلية الآداب والعلوم الإنسانية، بمنوبة، تونس، أيام ١٠ و ١١ و ١٢ ابريل ٢٠١٤.

غاليم، محمد (٢٠١٥) اللسانيات والآداب، مبحثان معرفيان، ضمن مجلة البلاغة والنقد الأدبي، العدد الثالث (٢٠١٥).

لائحة المراجع الأجنبية

Evans, V. and Green, A (2006): Cognitive Linguistics, an Introduction, Edinburgh University Press.

Jackendoff, R (1972): Semantic Interpretation in Generative Grammar, Cambridge, Ma : MIT Press.

Jackendoff, R (2002) Foundations of Language. Oxford: Oxford University Press.

Jackendoff, R (2007) Language Consciousness, Culture, Essays on Mental Structure Cambridge, Ma: MIT Press.

Jackendoff, R (2011): «What is the Human Languages Faculty ? to appear in Language, Tufts University.

Johnson, M (1987): The Body in The Mind : The Bodily Basis of Meaning, Imagination and Reason, Chicago University Press.

Lakoff, G (2006): Conceptual Metaphor, in Cognitive Linguistics Gruyter Berlin, New York.

Lakoff, G (1993): The Contemporary Theory of Metaphor, in A. Ortony (ed.), Metaphor and Thought, 2nd edition, Cambridge: Cambridge University Press.

Lakoff, G. and Johnson, M (1980): Metaphors We Live By. Chicago : University of Chicago Press.

Mandler, J (2004): The Foundations of Mind: Origins of Conceptual Thought, Oxford University Press.

Tyler, A. and Evans, V (2003): The Semantics of English Prepositions: Spatial Scenes, Embodied Meaning and Cognition, Cambridge University Press.

الفونولوجيا المستقلّة القطع ونماذج من تطبيقاتها على العربيّة

أ. د. عبد الحميد عبد الواحد [أ]
د. مولدي اليحياوي [ب]

ملخّص:

إنّنا نروم في هذا العمل تقصّي بعض الظواهر الصرفيّة والصرفيّة – الصوتيّة في اللّغة العربيّة، وذلك من نحو القلب والبدل والإدغام، والتكسير والتصغير، في إطار ما يعرف بنظريّة الفونولوجيا المستقلّة القطع، وهذا بهدف اختبار هذه النظريّة الحديثة في تطبيقها على مسائل من الصرف العربيّ. وقد لا نبالغ إن قلنا إنّنا لم نبتعد كثيرا في ما يتعلّق بهذه الإجراءات التطبيقيّة عمّا أرساه النحو العربيّ، وإن كان الاختلاف باديا بين هذه النظريّة والتراث النحويّ، فيما يتعلّق بتمثيل الظواهر الصرفيّة – الصوتيّة أو الصرفيّة. ولعلّ أهميّة اختيارنا لهذه النظريّة تكمن خاصّة في اعتبارها الأساس الذي بُنيت عليه مجموعُ المقارباتِ غير الخطيّة التي ليست إلّا امتداداً في الحقيقة للنظرية التوليديّة التحويليّة التي أرساها نعوم تشومسكي، بل هي تجاوزٌ لها مثلما تزعم هذه النظريات نفسها.

الكلمات المفاتيح:

التمثيلات الصوتيّة– التمثيلات غير الخطيّة– طبقة الهيكل– طبقة الصوامت– مبدأ سلامة التشكيل– السمات المميّزة– القطعة.

أ- (جامعة أم القرى. مكة المكرّمة)
ب- (جامعة صفاقس. الجمهورية التونسية)

Abstract:

The present paper is an attempt to investigate a predetermined number of phonological and morphological phenomena in Arabic, in view of the auto-segmental phonology (AP) principles (association conventions, well-formedness condition, obligatory contour principle), in order to test its implementation in the assimilation, substitution, the diminutive and the broken plural.

We assume that we did not deviate much from what had been established by traditional Arabic grammarians (TAG) with regard to such procedures. The disparity between the (AP) and the (TAG) lies in the phonological and morphological representations. The (AP) makes up the foundation of all non-linear theories which are actually a continuation of the sound pattern of English (SPE).

Key Words: Phonetic representations, non-linear representations, Skeletal tier, consonantal tier, well-formedness condition, distinctive features, segment.

مقدّمة:

غير خافٍ أنّ أسُسَ الفونولوجيا المستقلّة القطع تعودُ إلى الموروث اللّسانيّ الأمريكيّ، و بالذات إلى أعمال شارل هوكت Hockett المتعلّقة بالتمثيل الفونولوجي غير الخطّي، فقد كان هوكت أوّل من استعمل هذا المصطلح، و ذلك في سنة ١٩٤٧.

ولا غرابة في أنّ شكل الاقتران الذي قدّمه هوكت، هو الشكلُ الذي سيكونُ المنطلَق الذي تتأسّس عليه التمثيلات الفونولوجيا المستقلّة القطع التي نهتمّ بها في بحثنا. ويقضي هذا الاقتران بـ «تحديد اقتران «أ» بـ «ب»: [و] لكلّ عنصر من المجموعة «ب» عنصرٌ واحدٌ على الأقلّ من المجموع «أ»»[1].

وبقدر ما استفادت الفونولوجيا المستقلّة القطع من ملاحظاتِ اللّسانيين الأوائل و نقاشاتهم حول مسائل النبر stress والنغم tone وتجزّئ القطع، ومفاهيم الاقتران والتمثيلات غير الخطّية، فقد خرجتْ عن رؤية النموذج التوليديّ المعيار ممثّلا في النموذج الصوتيّ للّغة الإنكليزية، و ذلك فيما يتعلّق بظواهر السّمات المميزة والخطّية والقطعة.

١- **النموذج التوليديّ المعيار:**

الواقع أنّ الفونولوجيا التوليدية المعيار فرعٌ من نظرية أشمل في اللغة هي النظرية التوليدية التحويلية. وسببُ هذه التسمية يعود إلى انبنائها على فكرة محصّلُها أنّ كلّ كلامٍ يتولّد من تحويلِ تمثيلٍ عميقٍ إلى تمثيلٍ سطحيٍ، وتهدفُ هذه النظرية اللسانية إلى الوصولِ إلى ضبط «النحو الكلّي» الذي تشتركُ فيه جميع الألسن. وقد ظهرت هذه النظرية مع نعوم تشومسكي Noam Chomsky وموريس هال Halle Morris منذ خمسينيات القرن الماضي، وتقوم الفرضية الأساسية في هذه النظرية على أنّ أساس القدرة اللسانية الإنسانية موهبةٌ جينيّةٌ تسمّى «النحو الكلي»(٢).

وعلى الرغم من قدرة هذه النظرية على وضْع قواعدَ تفسّر الاشتغال الآلي للغة، وللاختلافات التي تحصُل في المستوى السطحيّ، فإنّ ذلك تمّ بالاستعانة بمبادئ أوليّة بسيطة مثل السّمات الثنائيّة، ومواضع النطق، والحواجز و القواعد الصوتيّة، ويجب ألا نغفل في هذا الشأن عن غياب مفهوم المقطع ضمن هذه النظريّة التوليديّة. ولقد كان لهذا الغيابِ الأثرُ السلبيّ في صياغة عديد القواعد التي كان السّياق فيها مقطعيّا، فصيغت هذه القواعد بطريقة مختَصَرة، بحيث يَغيب هذا المفهوم المشار إليه.

فإذا انتقلنا، وذلك من باب التمثيل، من هذا المستوى إلى مستوى أكثر تعقيدا ألا وهو مستوى الصوامت المركّبة(٣)، في أمثلة من نحو « تْسانْتْر центр» في الروسيّة، و «بْفايف pfeife» في الجرمانيّة، والجيم قليلة التعطيش في العربيّة في / دْجربة/ لَبدَت لنا المسألة أكثرَ صعوبة. والسؤال الذي يُطرح: هل علينا أنْ نُدمج هذه الصوامت المركبة [ts] و [pf] و[dj] ضمن حزمة واحدة أم ضمن حزمتين، وهي في الأصل «تتكوّن من أكثر من قطعةٍ :نقطة بداية في القطعة الأولى، ونقطة انتقال للقطعة الثانية، ونقطة نهاية للقطعة الثالثة»(٤)، أم علينا تقسيمُها إلى أكثر من حزمة فتقتضي بذلك بنية تحت- قطعيةsub-segmental ؟

والجواب عن ذلك، وفق التصوّر التوليديّ المعيار للقطعة، أنّ هذا ليس ممكنا لأنّ هذه النظريّة لا تسمحُ بمتواليات عديدة في القطعة الواحدة.

لقد كان الهدف الأسمى للنموذج التوليدي المعيار تحديدُ الكليات الصوريّة والمادّية التي يشكّلها المكوّن الصوتي. وتتوافرُ هذه الكلّيات المادّية في الملامح المميزة، وهي – دون سواها– المحدّدة للبنية العميقة في التركيب أو في المفردة. فكلّ رمزٍ

يختزل مصفوفة من الملامح المميزة فالفونيم / س/ على سبيل المثال، ليس إلا ملصَقة تنضوي تحتها الملامح التالية [+ صامتي، + أسناني، +مهموس، احتكاكي].

و قد احتلّت الملامح المميزة حيزا كبيرا في الفونولوجيا التوليدية المعيار إذ خصّص لها تشومسكي و هالّ الفصل السابع من SPE و هي عديدة نذكر منها الأهمّ و الأكثر تواترا:

[± أنفي]، [± جانبي]، [± صامتي]، [± أسناني]، [± أمامي]

[± مرتفع]، [± منخفض]، [± أنفي]، [± صريري]، [± مجهور]

[± جانبي]، [± متواصل]، [± ارتخاء متأخر delayed release]، إلخ...

ولهذه الملامح المميّزة وظيفتان على الأقلّ: فهي المساعِدة أولا في تمييز الوحدات العميقة و هي ثانيا، المُبيِّنة للقواعد تبْيانًا جيّدا؛ فكلّما كانت القواعد عامّة كان عليها أنْ تكون سهلةَ التمثيل. وهذه الملامح ثنائيةٌ في المستوى الفونولوجي العميق على عكس المستوى الصوتي حيث يمكن أنْ تعمل بصورةٍ فردية غير ثنائية.

ومثال ذلك من الإنكليزية، إذ ليس فيها صائتٌ أنفيٌّ صريحٌ، لكنْ في كلمة مثل /Bank / Bæŋk/ و عن طريق التماثل الأنفي للصائت a/ / مع الصامت الأنفي الذي يليه / n/ ، يمكن الحصولُ على الخيشومية nasality. و يعني هذا القول أنّ هناك في المستوى الفونولوجي صائت غير أنفي أيْ ذو سمة [–أنفية] وهو a/ / ، لكنْ في مستوى التحقّق الصوتي ليس الأمر كذلك.

فالوظيفة الأساسية للمكوّن الفونولوجي هي تفسير البُنى السطحية الصوتية التي يحدّدُها المكوّن التركيبي، والمكوّن الفونولوجي هو الذي يُخصّص العلاقة بين الأشكال العميقة والأشكال السطحية، وفي صُلْب هذا المكوّن توجَد القواعد الصوتية.

والمعلوم أنّ مفهوم نسَق القواعد مفهومٌ رئيسيّ ضمن النظرية التوليدية، بل إنّ هدفَ هذه النظرية تحديدُ الطبيعة الصورية للقواعد وبيانُ العلاقات فيما بينها بهدف

الوصول إلى ضبط النظام العام الذي يحكمُ النحو الكلي.

وبرغم الدقّة وعناصر التماسك في هذه النظرية التي سعى تشومسكي إلى بلوغها ولخّصها هو بنفسه من خلال تأكيده ضرورة «أنْ يمكّننا [الجهاز الصوري] من بيان المعطيات بطريقة واضحة و دقيقة»(٥)، لم يكن هذا ليحجُب نقائصَ لا تخلو منها أيّ نظرية علميّة، وتبنَى عليها نظريات علمية أخرى. وهكذا كان تاريخ العلوم دوما، وكما قال غاستون باشلار فإنّ تاريخ العلوم هو تاريخ الأفكار المصَحّحة.

بعض نقائص النموذج التوليدي المعيار

لا يمكن إنكار دور تشومسكي و هالّ في وضع قواعدَ تفسّر الاشتغال الآلي للغة والاختلافات التي تحصُل في المستوى السطحي. لكنّ ذلك تمّ بالاستعانة بمبادئ أوليّة بسيطة مثل الملامح الثنائية ومواضع النطق والحواجز والقواعد الصوتية. وقد أكّد عديد الباحثين سواء ممن كانوا ضمن المدرسة التوليدية أو خارجها، أنّ هذه المقاربة الدّنيا لم تنجحْ تماما في تشكيل قواعد شاملة لكلّ اللغات على ما كان يطمح إليه المؤلفان.

يُضافُ إلى هذا غيابُ مفهوم المقطع ضمن النظرية التوليدية، وقد كان لهذا الغيابِ الأثر السلبي في صياغة عديدِ القواعدِ التي كان السياق فيها مقطعيّا. ثمّ صيغت هذه القواعد بطريقة مختَصَرة لا تعتدّ بهذا المفهوم. ولا يمكن بطبيعة الحال تجاوُز مثل هذا المفهوم في تقديم نظرية في الفونولوجيا.

فإنْ أردنا تدارك الأمر كان علينا النظر في جميع المسائلِ ذاتِ الصلة بالمستوى فوق القطعي (مثل الهرمية النغمية في المقطع والتفعيلة والكلمة الفونولوجيا...).

فإنْ أمعنّا في هذه النظرية وجدْنا نقائصَ أخرى في هذا الأنموذج تتعلّق على وجه الخصوص بالبنية الداخلية للقطعة: فمن الصّعب صياغة التمثيلات الفونولوجيا إذا اعتبرنا أنّ الملامح المميّزة تصنّفُ ضمن مجموعة من الحزم.

٢- البديل الذي تقدّمه الفونولوجيا المستقلّة القطع:

في مقابل النموذج الذي طرحناه نهتمّ فيما يلي بتقديم بعض الحلول التي اعتمدتها الفونولوجيا المستقلّة القطع لبعض المسائل التي بدتْ مثار صعوباتٍ في الفونولوجيا التوليديّة، وذلك من نحو الصوامت المركّبة والنغم ومستويات التحليل الفونولوجي. ويمكن إرجاع «هذه الصعوبات إلى التقطيع الصارم للتحليلات

الفونولوجية السطحيّة لهذا الأنموذج»(٦).

و هكذا نلاحظ في معالجة القطع المركبة أنّ الفونولوجيا المستقلّة القطع تعْمَدُ إلى توحيد متواليةِ السمات [– متّصل – continuant] و [+ متّصل +continuant] تحت عجرة واحدة للصامت (C).

فلو نأخذ – من باب التمثيل – القطعة [ts] في « تْسانْتْر центр» مثلا، فسيكون تمثيلُها في شكلٍ متعدّدِ الخطوط multi–linear، وهذا فارق جوهريّ مع الفونولوجيا التوليديّة المعيار، فضلا عن أنّ هذا التمثيل يقع في طبقتين منفصلتين (برنس: ١٩٨٤)، وذلك بالنظر إلى السمات (– مجهور) و(+أسنانيّ) يعطي صامتا (– متّصل)، (+متّصل).

وتبعا لهذا فإنّ التمثيل المستقلّ القطع يختلف عن التمثيل الفونولوجي التوليديّ الشائع في تأكيد وجودِ طبقة أو أكثر للقطعة أو للقطع، وفي هذا الغرض يرى غولدسميث وجود «طبقتين متوازيتين أو أكثر من القطع الصوتيّة في الصوتمية المستقلة القطع حيث تشتملُ كل طبقةٍ لوحدها على سلسلة من القطع، لكنّ القطعَ في كلّ طبقةٍ تختلفُ بالنظرِ إلى السّمة التي تختصّ بها».(٧)

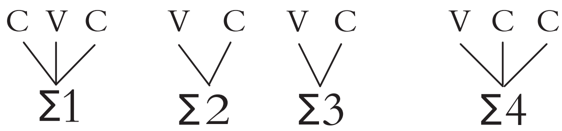
وهكذا تصبح الفونولوجيا المستقلّة القطع تُمثّل فهْما خاصّا لهندسةِ التمثيلات الصوتيّة باعتبارها نظرية ترى أنّ التمثيل الصوتيّ يتكوّن من جهازٍ من متوالياتٍ متزامنة لهذه القطع، وهي بدورها تقترنُ مع مستوىً آخر ألا وهو المستوى النغميّ عبر سطور الاقتران.

ويختلفُ التمثيل المستقل القطع عن التمثيل الفونولوجي التوليدي في تأكيدِه وجود طبقةٍ أو أكثر للقطعة / للقطع. فهذه النظرية تتخلّى عن فكرةِ أنّ سلسلة فقط من القطع هي التي تميّز تدفّق الصوت. وتقترح هذه النظرية بدَلاً عن ذلك أنْ يتألف التمثيل الفونولوجي من عديدِ الطبقات، وهذا خلافا لما تقدّمُه إلينا النظرية التوليدية المعيار.

أما «في الفونولوجيا المستقلّة القطع فتوجدُ طبقتان متوازيتان أو أكثر من القطع الصوتية، وكلّ طبقةٍ في ذاتها تتكوّن من سلسلة قطع، إلاّ أنّ القطعَ في كلّ طبقةٍ تختلف بالنظر إلى الملامح التي تختصّ بها».(٨)

ويُبيّن غولدسميث و روبار ماي Robert May – في ورقة خاصة باللغة

السنسكريتية – كيف يمكنُ أنْ يشكّل المقطع مستوىً مستقل القطع في حدّ ذاته. وتتحوّل حينئذ السلسلة المتكوّنة من مقاطع C و V أي الصوامت والصوائت إلى تمثيلٍ مستقل القطع، حيث تكون الطبقة الثانية متكوّنة من مقاطع مثلما نلاحظ ذلك في الشكل الآتي:



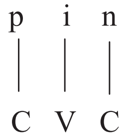
الشكل ٦

وهكذا أصبحت الفونولوجيا المستقلة القطع تُمثّل فهْما خاصّا لهندسة التمثيلات الصوتيّة. فهي ترى أنّ التمثيل الصوتي مؤلفٌ من جهاز من متواليات متزامنة مع هذه القطع، و تقترن هذه القِطع بدورها مع مستوىً آخر هو المستوى النغمي عبر سطور الاقتران. و يتّضحُ الأمر أكثر في المثال الآتي المقتبَس من أطروحة غولدسميث (١٩٧٩) حيث يتكوّن التمثيل الفونولوجي لكلمة / pin / من ثلاث قطع تنتظم خطّيا كالآتي:(٩)

n	i	p
+ صامتي	+ صائتي	+ صامتي
+ أنفي	– أنفي	– أنفي
+ شفوي	– شفوي	+ شفوي
– أسناني	– أسناني	– أسناني

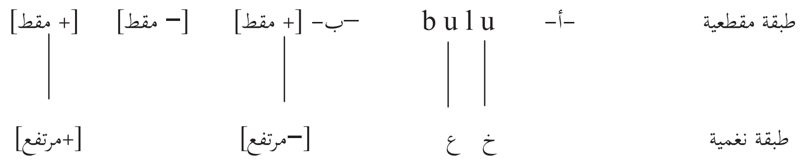
الشكل ٧

إذ يتمّ تحويل الشكل ٧ وفق النموذج المستقل القطع إلى الشكل٨ فيقع فصْلُ ما هو قطعي عما هو نغمي:



الشكل ٨

في هذا السياق، تبرُزُ الاستفادة من النموذج التوليدي، فمجموعة الملامح المميّزة مقتبَسة من النموذج التوليدي المعيار (الحزم)، بل تعود إلى رومان جاكوبسون (الملامح المميّزة)، على أنّ تلك الملامح والحزم تمّ تحويلها إلى طبقتين فقط، و اكتفت الفونولوجيا المستقلة القطع بذلك: طبقة قطعية و أخرى نغمية، ثم تربَط كل قطعة بما يلزمُها مع نغمها. و تُمثَّلُ الأنغام في طبقة منفصلة هي الطبقة النغمية مثلما يتضّحُ في الشكل البسيط التالي:



الشكل ٩

(حيث خ = خفيض و ع = عال)[١٠]

وقد يكون النغم في بعض اللغات نغمَ نطاق contour tone أي متصاعدا أو متناقصا مستلزما حالة متغيرة لا ثابتة؛ وخلافا لذلك، قد يكون النغم في بعض اللغات مستويا، ونعني بالنغم المستوي أنّ الصائت ثابتٌ، أي إمّا يكون عاليا أو خفيضا.

إنّ النظرية المستقلة القطع لا تتركُ أيّ عنصرٍ نغميّ خارج إطار التمثيل فـ« كلّ ملمحٍ يلعبُ دورا في اللغة، سوف يظهر تماما في طبقة واحدة فقط، وهكذا لا يمكنُ للملامح أنْ تظهرَ في أكثرَ من طبقة، إذِ الطبقة تتحدّدُ وفق الملامح التي تقومُ بتوضيحها»[١١].

لقد كان الهدف مما سبق الوصولَ إلى إثباتِ أن السّبب الذي يجعل نغَمين في صائتٍ واحد متعارض مع النظرية التوليدية المعيار. وهذا عائدٌ إلى أنّ الفونولوجيا المستقلة القطع قد أدخلتْ عنصرين جديدَيْن في النموذج الفونولوجي: الطبقة النغمية، وسطور الاقتران بين الطبقة النغمية والطبقة القطعية. و«الحقيقة، إنّ نجاح الفونولوجيا المستقلة القطع ينبني على اشتغالِ القواعدِ في هذه المستويات إذ وقعَ تجاوزُ الصعوباتِ [التي اعترضت] الفونولوجيا الخطية»(١٢).

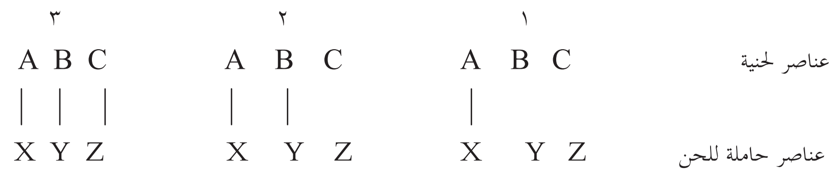
٣- أسسُ الفونولوجيا المستقلّة القطع و مبادئها:

نهتمّ في هذا القسم بأهمّ مبادئ النظريّة المستقلّة القطع، وهي مواضعات الاقتران، ومبدأ سلامة التشكيل ومبدأ المخالفة الإجباريّة.

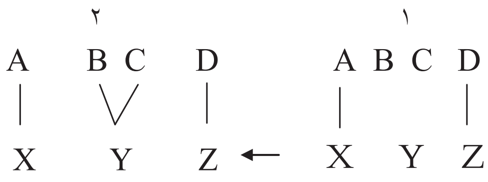
أ- مواضعات الاقتران:

يكون اقتران الطبقات المستقلّة القطع مع بعضها البعض وفق مواضعات الاقتران التي سنأتي على تبيانها. وتُسمّى عناصر الجذر والصوائت وطبقة اللّواصق كلّها عناصر لحنيّة elements melodic، تقترن بالطبقة الهيكليّة التي تُعرف بالوحدات الحاملة للنغم tone bearing units و تحكُم هذا الاقتران مواضعاتٌ ثلاث:

– اقتران العناصر اللحنية بالعناصر الحاملة للّحن يكون من اليسار إلى اليمين:



– بعد تطبيق المواضعة الأولى: إذا بقي عنصر لحني غير مقترن وعنصر حامل للحن أو أكثر، فإنّ العنصر اللحني يقترن آليا بكل العناصر الحاملة للحن غير المقترنة:



أو بعبارة لوانشتام، «إذا كان عدد القطع المستقلة أقلّ من عدد الوحدات الحاملة[فإنّ] القطعة المستقلة اليُمنى تنتشر على الوحدات الحاملة المنتظرة التحقّق»(١٣).

هذه هي مواضعات الاقتران التي انبنت عليها الفونولوجيا المستقلّة القطع. و الفكرة الأساسيّة التي يمكن استخلاصها من هذه المواضعات هي أنّ اقتران القطع المستقلّة يجب أن يتمّ بطريقة دقيقة، بمعنى أنه تجب المحافظة على الترتيب الخطّي في رسم القطع المستقلّة كما هي الحال مع رسم القطع. فإذا ما نظرنا إلى المسألة من زاوية مغايرة قادنا هذا إلى طرح السؤالين التاليين:

- ما الذي يجعل العلاقة بين الطبقة النغميّة والطبقة القطعيّة جيّدة؟
- كيف يمكن أن تكون هذه العلاقة؟

لقد حاول غولدسميث (٢٧:١٩٧٦) و (٣٢٩:١٩٩٠) أن يقدّم الجواب عن السؤال الأوّل بابتكار مبدأ سلامة التشكيل.

ب- مبدأ سلامة التشكيل:

في النظريّة المستقلّة القِطع تكون جميعُ العناصر التي تردُ في الطبقات – على اختلافها– أي طبقة الهيكلِ، أو طبقة الصوائت، أو طبقة الصوامت، مقترنةً بواسطة سطور الاقتران وهي السطور التي تُبيّن كيفية اقتران هذه العناصر بعضِها ببعض.

و في هذا الإطار يأتي المبدأ الثاني في هذه النظريّة و هو مبدأ سلامة التشكيل الذي نحدّدُه كالتالي:

- يجب وصلُ كلّ عنصرٍ في أيّ طبقة بعنصرٍ واحدٍ على الأقلّ من كل طبقةٍ أخرى.
- سطور الاقتران لا تتقاطع.

و قد سعى هاراغوشي (١٩٧٧) و كليمنتس و فورد (١٩٧٩) في هذا الصّدد إلى

ضبْط البند الأوّل ليكونَ أكثر تماسُكا، وذلك بقولهم إنّ الاقتران يجب أن يكون من اليسار إلى اليمين. ليقترحَ بعد هذا ألكس مارانتز Marantz (١٩٨٢) بأنّ الاقتران يجب أنْ يكون من الخارج إلى الداخل، لتتجاوزَ ييب مويرا Yip Moira ذلك لاحقا إلى القول بالاقتران من الحافّة إلى الداخل edge in association على النحو التالي:

- يُقرَنُ العنصرُ غير المقترنِ في الحافّة إلى حيّز الهيكل غيرِ المقترن في الحافّة إلى أنْ تُقرن كلّ العناصر اللحنيّة بالحيّزات الهيكليّة.

- يكون الاقتران بوصْل كلّ عنصرٍ بآخر باستثناء الحالة التي يبقى فيها عنصرٌ لحنيّ حرّ، وعنصران في الحافّة[١٤] .

وتبعا لهذا إنْ وجدْنا حيّزات هيكليّة أكثرَ من العناصر اللحنيّة، سنكون أمام وضعيّات مختلفة، أي سيكون لدينا ثلاثة حيّزاتٍ أو أكثر مقابل عنصرين لحنييْن، وفي هذه الحالة علينا أنْ نقرِن العناصر التي في الحافّة بالحيّز الهيكليّ الموجودِ في الحافّة أيضا، ثمّ تتمّ تعبئةُ الحيّزات بواسطة الانتشار، مثلما سيتبيّن في الإقحام والإبدال في مستوى تطبيق هذه المقولات على العربيّة.

ج- مبدأ المخالفة الإجباريّة:

ليس هناك في اعتقادنا مبدأ في الفونولوجيا المستقلّة القطع نال اهتماما أكثر من هذا المبدأ، ويكفي أن ننظر في هذا الصدد إلى أبحاث لِبن (١٩٧٣)، و غولدسميث (١٩٧٦)، (١٩٩٠)، و ماكارتي (١٩٧٩)، (١٩٨٦)، و مويرا ييب (١٩٨٨)، (١٩٩٥)، و أودّن (١٩٩٠)، و كانستاويتس (١٩٩٤)، وشارون روز (٢٠٠٠) و غيرهم. وهو مبدأ استُعمل أول الأمر لتفسير ظواهر نغميّة مع لبن (١٩٧٣) ، إلا أنّ مجال هذا المبدأ اتّسع ليشملَ كذلك حروف الجذر في الساميّة (ماكارتي (١٩٧٩)، (١٩٨١) و (١٩٨٦)).

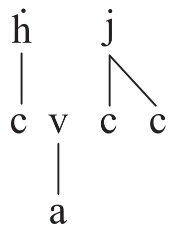
وينصّ مبدأ المخالفة الإجبارية على منْع تجاور قطعتين مستقلّتين متماثلتين في نفس المستوى المستقلّ القطع. وقد بلغ هذا المبدأ هذا المستوى من التجريد والضبط بعد عمليّات تطويرٍ وبلورة، إذ لم يكن أوّل الأمر بهذه الصيغة، «فقد وقع اقتراحه بداية مع لِـــــبن ١٩٧٣ لمعالجة مسائلَ نغميّة، وأعيدَ تشكيلُه مع ماكارتي ١٩٧٩ و١٩٨١ و١٩٨٦ للاهتمام بتمثيلاتِ بنيةِ الطبقة الداخلية»[١٥].

وعليه، فإنّ تتابع عنصرين متماثلين يعدّ - استنادا إلى هذا المبدأ - محظورا، وهذا

ما سنحاولُ إثباته في العربيّة، فالجذع الذي ينتهي بصامتين متماثلين c1vc2c2 كما في mall (ملّ) و ajjḣ (حجّ) و sadd (سدّ) تكونُ صوامتُه الأصلية / ml/ و/ jḣ/ و / sd/ على التوالي.

ويجري اقتران القِطَع بالطبقة الهيكليّة بدءًا من اليسار إلى اليمين، باقتران كل عنصرٍ بآخر و هذا استنادا إلى مواضعات الاقتران الكليّة Universal Association Conventions التي تنصّ على أنّه «إذا كان عدد المواضع الهيكليّة أكبر من عدد القطع، فإنّ العنصر الأيمن ينتشرُ إلى الحيّز الهيكليّ الوارد إلى اليمين»[١٦].

وهكذا يكون تمثيل الفعل ajjḣ وفق النموذج المستقل القطع كما يلي:



٤- قراءة في بعض الظواهر الفونولوجية والصرفيّة في ضوء الفونولوجيا المستقلّة القطع:

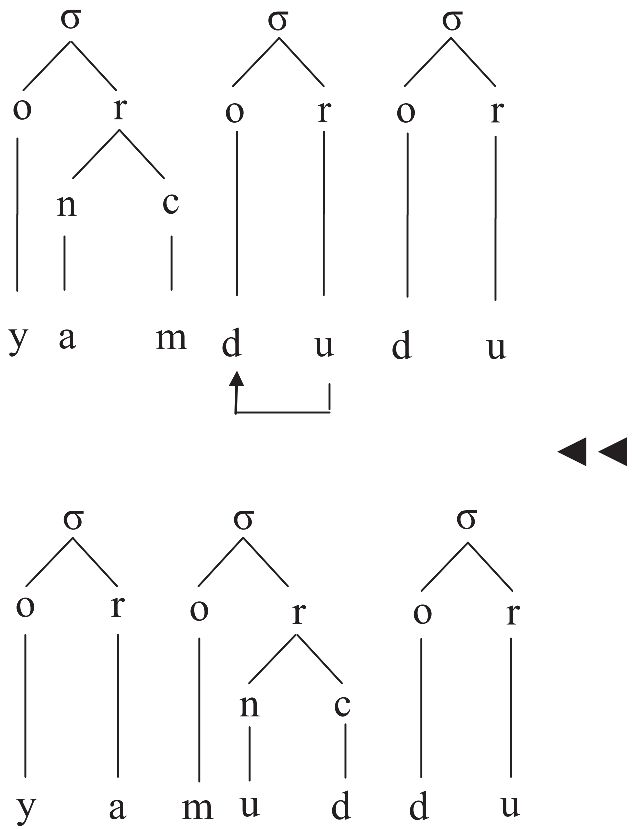
أوّلا : ظواهر فونولوجية:

١- الإدغام:

يتّفق كثير ممّا ذهب إليه النحاة القدامى في تعريف ماهية الإدغام مع ما نجدُه في الدرس اللّسانيّ الحديث، وإنْ كان المحدثون يطلقون عليه التماثل التامّ complete assimilation، وذلك من نحو ما نجده عند الطيّب البكوش الذي يعرّفه في كتابه التصريف العربيّ من خلال علم الأصوات الحديث بقوله «هو نزعة صوتين إلى التماثل أي الاتّصاف بصفات مشتركة تسهّل اندماج أحدهما في الآخر»[١٧]. وينقسم الإدغام إلى حالاتٍ ثلاث هي: حالةٌ يكون فيها واجبا، وأخرى يكون فيها جائزا، وثالثةٌ يمتنع فيها، ممّا يمكن توضيحه فيما يلي:

فأمّا بشأن الإدغام الواجب فلو نظرنا في المثال التالي: madada / madda للاحظنا أنّه تمّ التخلّص من المقطع الثاني لينتُجَ عن ذلك وجود مِثْلين لا فاصلَ

بينهما. وقد يكون الإدغام الواجب إمّا بالنقل أو بالحذف. ويكون بالنقل، على حدّ ما تقرّه النظرية النحوية القديمة، «إنْ كان ما قبل المِثل الأوّل ساكنا»، .وهذا نجده في أمثلةٍ من قبيل yamdudu التي تصبح في حالة الإدغام yamuddu (يَمُدُّ)، ويبيّن التمثيل المستقلّ القطع لهذه الكلمة بنيتها المقطعيّة الداخليّة:

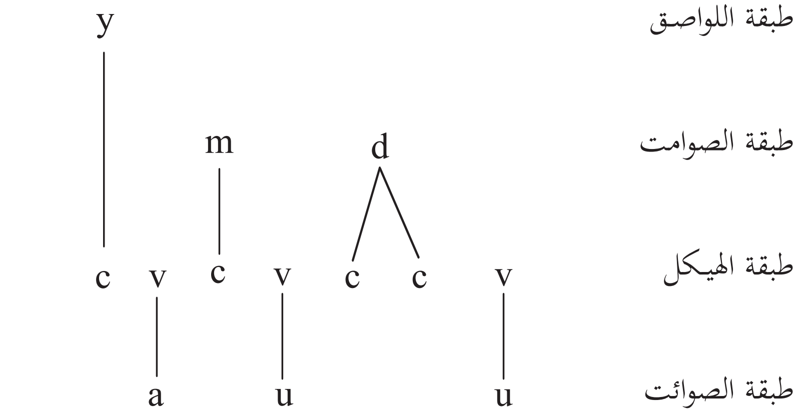


ومن الملاحظ أنّه يتم ّنقل الصائت /u/ الذي يشغَل قافية المقطع الثاني إلى نواة المقطع الثاني، ثمّ يقع تفريع المقطع الثاني ليُصبح مؤلّفا من صدرٍ وقافية، تنقسِم بدورها إلى نواةٍ تُشرِف على الصائت /u/ الذي انتقل من قافية المقطع الثاني. ويصبح المِثْل الأول /d/ ساكنًا، وتُعرف هذه العمليّة في كتُب التراث بـ«قاعدة إسكان متحرّك وتحريك ساكن».

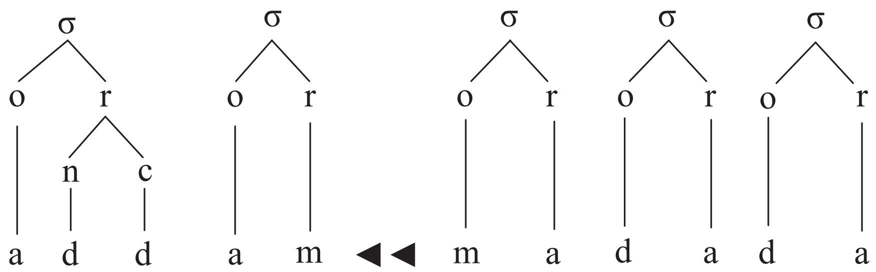
وهكذا نجد أنّ المِثلين لا فاصلَ بينهما، إذ المِثْل الأوّل يؤلّف قفلة المقطع الثاني، في

حين أن المثل الثاني يشغلُ صدر المقطع الثاني.

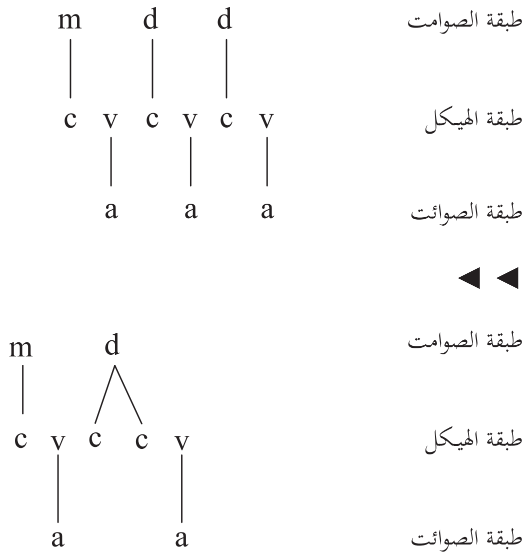
وتبَعًا لهذا تُبرز الطبقة الهيكليّة في الشكل الموالي كيفية اقتران الصامتين المثلين اقترانا مزدوجا، ويُعَدّ في اعتبار الفونولوجيا المستقلّة القطع صامتا واحدا لا صامتين:



وأما الحالة الثانية للإدغام فهي الإدغام الواجب بالحذف[١٨] و يتمّ هذا الإدغام إذا كان الصامت السابق للمِثل الأوّل من نحو ما نجده في madada.



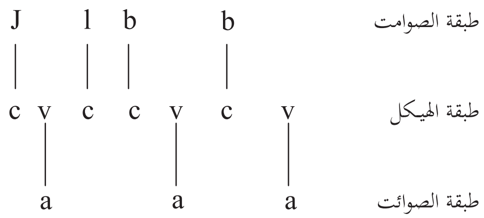
ويتجلّى الحذف هنا بصورة أجلى عند نقصانِ عدد المقاطع من ثلاثة في madadaإلى اثنين فقط في madda، فحذف الصائت /a/ هو الذي جعل المِثل الأوّل ينتقل آليا حتّى يشغل قفلة المقطع الأول بعد أنْ أصبح متفرعا، في حين يبقى المقطع الثاني دون تغيير، وتكشِف البنية الطبقيّة المستقلّة القطع هذا التغيير:



وبسقوط الصائت الثاني وحيّزه الصائتيّ في طبقة الهيكل تتغيّر بنية الفعل من cvcvcv إلى cvccv باقتران مزدوج للصامت / d/ لعدم وجود حاجز صائتيّ بينهما.

وأمّا بشأن الامتناع فيمتنع الإدغام في حالاتٍ عديدة ذكرتْها كتُب التراث نقف عند أهمّها، و هي حالة الإلحاق لقول سيبويه «إذا ضاعفت اللام وكان الفعل معتلّا ملحقا ببنات الأربعة لم تدغم»(١٩).

وعلى سبيل الذكر لو قسْنا كلمة جلْبَبَ (حيث يبدو السياق ملائما للإدغام بوجود صامتين متماثلين متجاورين) على «جمهر» (حيث ينعدم كل ذلك)- إذا قسنا ذلك بغية الإدغام حرّكنا اللام الأولى الساكنة المقابلة للميم (في جمهر) و سكّنّا الباء الأولى المقابلة للهاء، ممّا يجعل النطق يزداد صعوبة بدَل الخفّة، و هذا متأتٍّ من أنّ المِثلين متحركان و القياس في الإدغام أنْ يكون المثل الأول ساكنا، و الثاني متحرّكا(٢٠). فإذا حاولنا تمثيل ذلك وفق النموذج المستقل القطع وجدنا ما يلي:

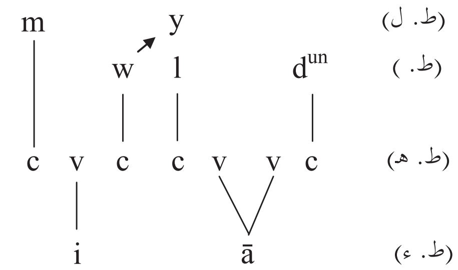


و لكي يتمّ الإدغام وجب نقل الصائت الثاني a لتتحرك اللام الساكنة l، و بذلك يُسكّن المِثل الأول بعد أن فقد صائته، و يبقى المثل الثاني متحرّكا و هكذا نحصل على سياق ملائم لوقوع الإدغام. و لكنّ هذه العملية ممتنعة، لأن صيغة الفعل هي فعلل و قد « كررت فيها اللام للإلحاق. و بسبب الإلحاق لا تطبق قاعدة الإدغام، لأنها لو طبقت لبطل الإلحاق ولزالت الموازنة، و لأصبح المتحرّك قبالة الساكن والساكن قبالة المتحرك، و هذا نقض للغرض»(٢١).

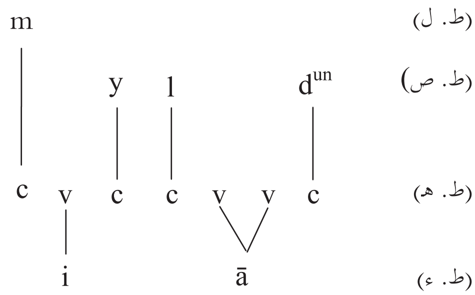
٢- القلب

قلب الواو ياء :

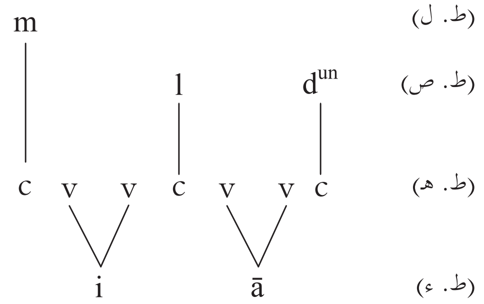
إذا كانت الواو ساكنة وما قبلها مكسورا في المفرد كما في $\text{mīlād}^{un} \leftarrow \text{miwlād}^{un}$ يشير التمثيل السطحيّ إلى قلب الواو ياء عندما تكون ساكنة و تسبِقُها كسرةٌ. ويكشف التمثيل الموالي تحوّلَ الواو في طبقة الصوامت إلى ياء، و يشير إلى ذلك السّهم المتّجه إلى أعلى و بالتالي فإنّنا نحصل على ما يلي:



وتبعا لهذا تبدو الطبقات المؤلّفة لهذه الكلمة حسَب النموذج المستقلّ القطع منفصلةً بعضها عن بعض، كما أنّ سطور الاقتران فيها غير متقاطعة، وجميعُ القطع ممثّلةٌ بشكل جيّد استجابة لمبدأ سلامة التشكيل، فإذا قلبت الواو ياء، استلزم ذلك تطويلُ الصائت القصير ليُجانس صامت اللّين الذي يليه.

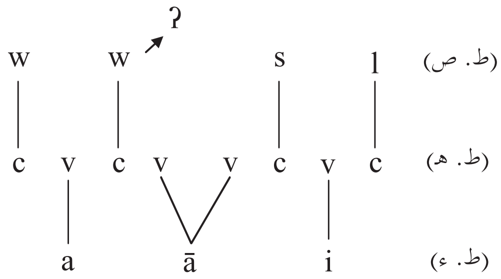


فإن رمنا الإشباع بهدف الوصول إلى التمثيل السطحي وجدنا:

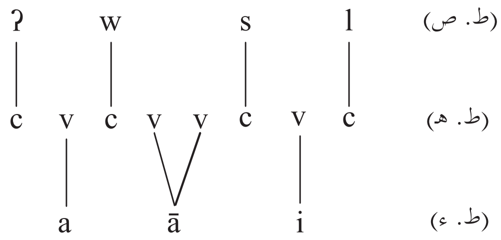


قلب الواو همزة:

وذلك مثلما هي الحال في ʔawāsil ← wawāsil



◄◄



ثانيا: الظواهر الصرفية:

١- جمع التكسير

قد لا نجانب الصواب إنْ قلنا إنّ جمع التكسير broken plural من أعقدِ الظواهر الصرفيّة حصرا لأنّ صيَغه متعدّدة ومتداخلة، ولكن رغم ذلك، سنسعى قدر الإمكان إلى دراسة هذه الظاهرة الصرفيّة انطلاقا من جملة الملاحظات التالية:

– صيغ جموع التكسير لا تخرُج عن ثلاثِ حالاتٍ: إمّا بالزيادة في البنية الهيكلية، أو بالإنقاص منها، أو بالمحافظة على العدد نفسه من عناصرها.

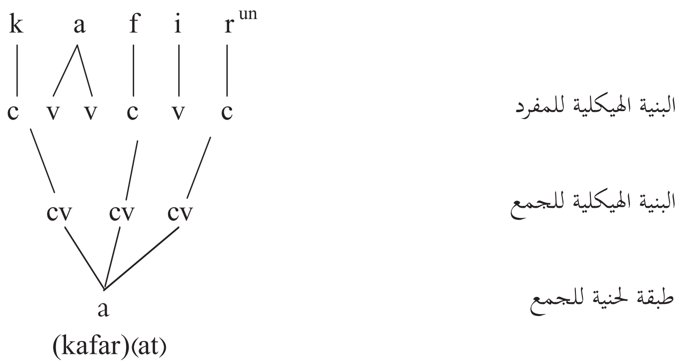
– في الزيادة نجد مثلا صيغة «فِعْل» (جلد) ← «فُعول» (جلود)

– في الإنقاص نجد مثال «فعْلاء» (بيداء) ← «فـعْل» (بيد)

– في المحافظة نجد مثلا «فـَعَل» (خشَب) ← «فَـعُل» (خُشُب)

وبالاستناد إلى الفونولوجيا المستقلّة القطع، ومحاولةِ إثرائها ببعض مقولات النظريّة النغميّة التي هي امتداد في الأصل للصوتميّة المستقلّة القطع، سنعملُ على فهْم هذه الظاهرة الصرفيّة بالتركيزِ على البنية النغميّة على وجه الخصوص.

يعتمد مايكل هامون Michael Hammond في جموع التكسير على إضافة بنية هيكليّة جديدة وطبقة لحنيّة لجذع الكلمة:



و إذا تأمّلنا الأسماء التالية في الجمع :

zalaazil^{u} → zilzaal^{un}

safaarij^{u} → safarjal^{un}

mafaatiiḣ^{u} →miftaa ḣ ^{un}

nawaawir^{u} →nuwwaar^{un}

makaatib^{u} → maktab^{un}

للاحظنا أنّ انتشار الصائت المتعدّد الاقتران في الجمع يعود إلى انتشاره في المفرد، و هكذا انتشر الصائت الثانيa فيmiftaa ḣun إلي mafaatii ḣu في الجمع، و كذلك الشأن مع nawaawiru→nuwwaarun، في حين يعطينا الاسم «شؤبوب» في الجمع a?aabiibuأ «شآبيب»، ونجد أن الصائت الثالث في المفرد لا الثاني هو الذي ينتشرُ وعليه، يمكن القول إنّ الصائت الذي ينتشرُ في المفرد هو الذي سينتشر في الجمع.

وتتعلّق النقطة الثانية بالصائت الذي يتمّ إقحامه فقط مع الأسماء التي تكون مقاطعها الأولى طويلة مفتوحة من نحوcvc و تحتوي على صائت طويل في المفرد كما في :

jaamuus ^{un}. xaatam ^{un} saa ?iqatun.

لتجاوز هذا الإشكال نجد ماكارتي يعتمد في صياغة جمع التكسير لهذه الأمثلة قاعدة سمّاها «الإقحام» infixation، وهي قاعدة تقوم على إقحام صائت طويل بعد المقطع الأول، و نغمة صوائت vocalic melody، ومصفاة هي عبارة عن هيكل تنضوي فيه صيغ الجمع [cvcvvcv(v)c] حيث يشير القوس المحيط بالصائت الأخير إلى إمكانية أنْ يكون الصائت الأخير طويلا كما في«فقاقيع»faqaaqii؟^{u} ، و في حالة عدم وجوده فإنّنا لا نضَع هذا الصائت مثلما هي الحال في «جوامع» jawaami ؟^{u}، وتقتضي جملة الأسماء هذه، إضافة صائت i قبل الصائت الأخير.

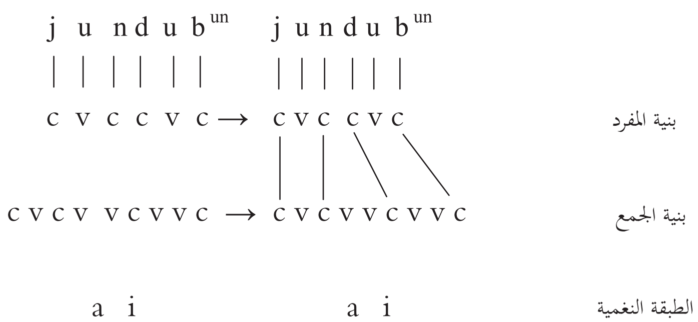
وتبعا لهذا يمكن القول إنّ الطبقة النغميّة تكون بالضرورة [ai] مع إضافة الصائت الطويل[aa] كما أشرنا إليه في أوّل القاعدة.

و هكذا تكون جملةُ القواعد على النحو التالي(٢٢):

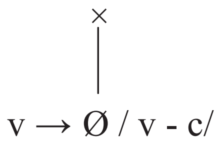
١ قاعدة الإقحام: /-σ] /v v→ σأي إقحام صائت طويل بعد المقطع الأول.
٢ الطبقة النغمية [ai] دون اعتبار الصائت الطويل.
٣ الطبقة الهيكلية [cvcvvcv(v)c]
٤ إقحام الصائت v (v) c]i
i

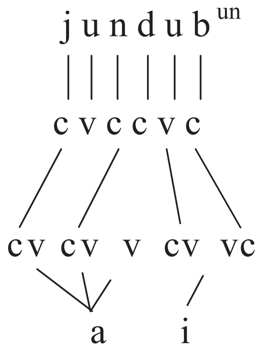
ومن المفيد أنْ نشير إلى أنّ البند الرابع المتعلّق بإقحام الصائت i قبل الصائت الأخير (v) هو صائت غير ثابت لذلك يوضع بين قوسين.

ولا يخفى أنّ التسلّح بهذا الإطار النظريّ يمكّن من دراسة جملةٍ من أسماء التكسير التي تنضوي تحت الطبقة الهيكليّة المشار إليها أعلاه. فإذا أخذنا الاسم المفرد «جُندب» سنجده يتحوّل في جمع التكسير إلى «جَنادب» كما يُبيّنه التمثيل المستقلّ القطع الموالي:

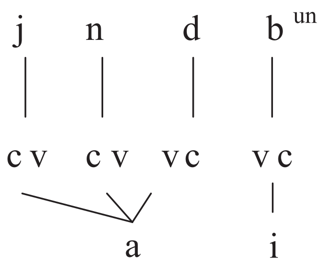


يشير هامون في هذا الصدد إلى أنّ «الاقتران بين بنية الجمعِ و بنية المفردِ تحكُمه بنية المفرد»(٢٣)، بمعنى أنّ جمع التكسير لـ«جندب» يتحكّم فيه المفرد، وعلى وجه التحديد تتحكّم فيه البنية النغميّة للاسم، إذ الصائت القصير قبل الصامت الأخير يجبُ حذفُه لأنّه لا نظير له في المقطع الثاني في الاسم المفرد (ويمكن هنا المقارنة بيْن «مكتب» و«جندب» من جهة، وبين «مفتاح » و«سروال» و «نوار» و «شؤبوب» من جهة أخرى)، وعلى هذا الأساس يُحذف الصائت الأخير من البنية الهيكليّة [cvcvvcv(v)c] حتى تستجيب للصيغة النهائية لـ «جنادب»:



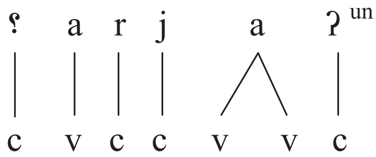


لننتهيَ إلى الصيغة النهائية



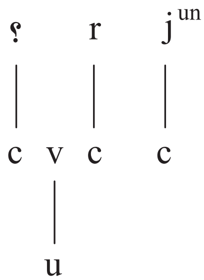
إنّ المثال الذي نظرنا فيه سابقا كان عبر زيادة أحد العناصر في الطبقة الهيكليّة إلى بنية الاسم في المفرد، سواء كانت هذه العناصر صوامت لين ، أو صوائت طويلة، ونحن نُريد الآن أنْ نهتمّ ببعض الحالات التي يتمّ فيها حذف أحد العناصر في المفرد عند تحويله إلى جمع التكسير.

ولو نظرنا على سبيل المثال في صيغة فعلاء ← فعل لتوصّلنا إلى التمثيل الموالي:



بنية المفرد

◄◄



بنية الجمع

إن حذف المقطع الثاني، مثلما يلاحَظ، يبدو جليّا بانتقال الصامت j ليُشكل العنصر الثاني في قفلة المقطع ٢٣، وبذلك يتحوّل الاسم إلى أحادي المقطع ambisyllabic.

وأمّا الحالة الثالثة التي نجدُها في الانتقال من المفرد إلى الجمع فتتّسم بالمحافظة على نفْس العناصر في الطبقة الهيكليّة مثلما ما نجده في:

سامر ← سُمّـر

طالق ← طُـلّـق

حيث تكون بنية المفرد cvvcvc في حين تكون بنية الجمع cvccvc.

الملاحظة الأولى التي يمكننا أن نستنتجها هي أن المكوّنات النغميّة لهذا الصنف من جموع التكسير لا تتوافق مع المكوّنات النغميّة التي وجدناها في جموع التكسير السابقة، بل إنّها أقرب ما تكون إلى بنية اسم المفعول من الثلاثي المزيد (u-a).

ولعلّ من المفيد أن نلاحظ أيضا أنّ صيغ المفرد لهذه الأسماء تتطابق مع بنية اسم الفاعل من الثلاثي المجرّد cvvcvc. وتقضي الملاحظة الثالثة بأنّ عدد مكوّناتِ البنية الهيكليّة لاسمَيْ الجموع يتطابقُ مع الاسمين المفردين مع بعض التغيير، يتمثّل في تضعيف الصامت الثاني في الجذر، ويمكن معالجةُ ذلك بـ«قاعدة تضيف اقترانا مستقلّ القطع بين الصامت الأوسط في الجذر والقطعة الأخيرة من المقطع الأول للجذع»(٢٤).

وهذا يعني أنّ أيّ نغم مقترن بحيّز الصوامت الثاني في البنية الهيكلية يحتّم عليه أن يقترن بحيّز الصائت الذي يسبِقه في الجمع، وهكذا ينتقلُ الصامت m في saamir إلى حيز v الذي يشغله a فيتقلّص الصائت الطويل ليصبحَ قصيرا بعد أن أخَذ الصامت المضاعف m مكانه.

ولا شكّ أنّ التغيير الحاصل في بنية الصوائت التي تحوّلت من a-i إلى u-a إنّما كان خشية الوقوع في التباسٍ مع بعض الصيغ، كصيغة الأمر sammir أو الماضي sammar ...

٢- **التصغير**:

لا تقلّ دراسة التصغير أهميّةً عن دراسة بقيّة الظواهر الصرفيّة في نظام الاسم، وإنْ تميّز بشيء من الوضوح واليُسر مقارنة بجمع التكسير على سبيل المثال. ولعلّ المتأمّل في دراسة جموع التكسير والتصغير يلاحظ بلا أدنى تردّد التشابه الكبير بين الظاهرتين، تشابها نأتي عليه في حينه.

- **مفهوم التصغير**:

يعرّف ابن يعيش التصغير بقوله «إذا صغّرت الاسم المتمكّن ضممْت أوّله وفتحْت ثانيه وزدت عليه ياءً ثالثةً ساكنةً وتكْسر ما قبل آخرهِ فيما زاد على الثلاثة».(٢٥)

وبهذا المعنى فالتّصغير في جوهره إجراء تغيير في بنية الاسم، وبالتالي فهو لا يختلفُ عن بقيّة صيغ الأسماء، كاسم الجمع أو جمع التكسير أو السالم، لكنّ هذا التغيير يكون «لأجل تغيير في المعنى»(٢٦) وفق ما ذكره الخليل. ولهذا يصحّ القول إنّ التغيير في التصغير ليس مجرّد تغييرٍ في بنية الاسم، و إنّما جيء به لضبط معنى محدّد لا يخرج عن معنى التحقير، واتّفاقا مع أحد الباحثين المعاصرين يبدو أنّ التحقيرَ هو المعنى الأصليّ للتصغير وقد تتفرّع عنه صيغٌ ثانويّة كالتي ذكرناها سابقا. وهذا ما يذهب إليه عمر صابر مثلا حين يقول إن «هناك معنًى واحدا أساسيّا في اللغات الساميّة و هو التحقير»(٢٧).

- **صيغ التصغير**:

لما كانت المعاني التي تمحّضت عنها صيغ التصغير قليلة أرجعناها إلى معنى التحقير، ومن المعقول أنّ تقلّ لذلك صيغُها، وهذا في رأينا ما جعل دراسة اسم التصغير أيْسرَ من معالجة جموع التكسير. وفي هذا المجال نقول إنّ العربيّة لا تسمح بأكثر من ثلاثِ

صيغ نأتي على كل واحدة منها بالتفصيل، وهي فُعَيْل و فُعَيْعِل وفُعيْعِـيل. ويمكن دمْج الصيغة الثانية و الثالثة في صيغة واحدة و هي على النحو التالي:

cvcvccv(v)c

وذلك مع بقاء الصيغة الأولى على ما هي عليه.

والمتأمّل في هذه الصيغ الثلاث يُلاحِظ ضمّ الصامت الأوّل، مع ملازمة ياء ساكنة بعد الصامت الثاني، وكسرِ الحيّز الصامتيّ قبل الأخير في الصيغتين الثانية والثالثة. ويمكنُ تمثيل إقحام الياء تمثيلا مستقلّ القطع على النحو التالي:

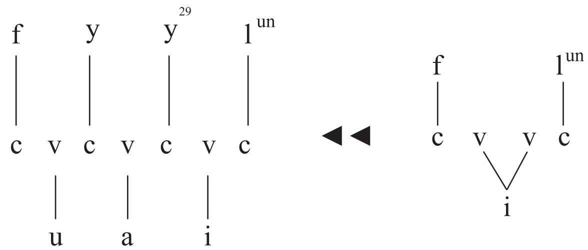
$$[c_1uc_2ay$$
↑
c

ومن باب الملاحظة أيضا، لا نُنكر استفادتنا في صياغة هذه القاعدة من القاعدة التي رسمها ماكارتي (١٩٧٩)، حيث اكتفى بمعالجة أسماء التصغير التي يكونُ جمعُها على شاكلة cvcvvcvc وذلك على نحو ما يتوفر على أمثلة من نحو «عنادل» و «عناكب».

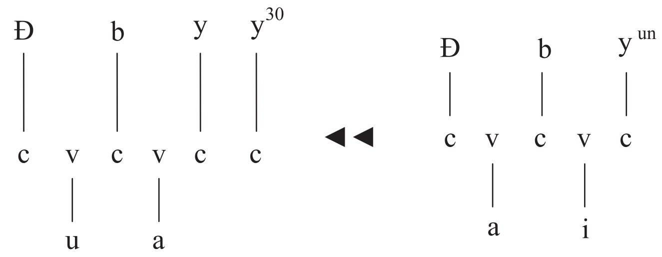
[28] [cvcvv
↓
c
|
y

صيغة فُعيْل cvcvcc:

ممّا يلاحظ أنّ في أمثلة «عام» و«فيل» و«روح» حيث يكون الحيّز الهيكليّ الثاني إمّا ألفا أو أحد صامتي اللّين، يجب ردّ صامت المدّ وصوامت اللّين إلى أصولِها فنقول «عويّم» و«فُيَـيّـل» و«رويّحة».



هذا فضلا عن تحقيق التضعيف في ما كان معتلّ اللّام كما في Ðabyun فإذا كان صامت اللين ياءً وجب إدغامه في ياء التصغير، لأنّ الصامت الثاني يجبُ تحريكُه مقابل إسكان الياء الأصليّة في الاسميّة، وهذه ستعقُبُها ياء صيغة التصغير كما يلي:



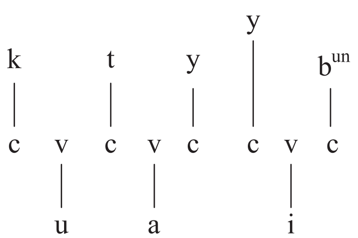
وبالتالي نحصلُ على تمثيلٍ مؤلّف من سبعة عناصر حاملة للنغم، وذلك وفق المصطلح المستقلّ القطع (TBU) وستّة عناصر نغميّة فقط، وهذا لاقتران الصامت الأخير اقترانا مزدوجا.

وأمّا الأسماء المؤنّثة التي ترِدُ في آخرها ألف مقصورة كما في «خنثى» xunɵaa أو ألف وهمزة مثلما هي الحال في «زرقاء» zarqaaʔ فالسّبيلُ إلى تصغيرها يكون بالمحافظة على المقطع الثاني في موضعِه دون تغييرٍ.

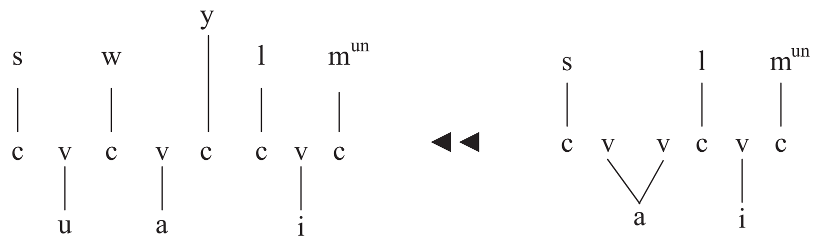
صيغة فُعيْعِل cvcvccvc

تُعدّ هذه الصيغة خاصّة بالأسماء ذات الجذور المزيدة بصامت أو صامتين أو ثلاثة، وكذلك بالنسبة إلى الرباعيّ.

فإنْ ورد الاسم على وزن فِعال كما في «كتاب» و«قتال» و«حراك» وجدنا تضعيفا مردّهُ التقاء الياء المنقلِبة عن الألف و الياء اللازمة لصيغة التصغير، إذ يتمّ تقليص مدّة الصامت الطويل إلى صائت قصير لئلا يطول المقطع/ aay/ وذلك حتّى ينسجم مع صامت الياء الذي يليه فنحصُل على kutayyibun:

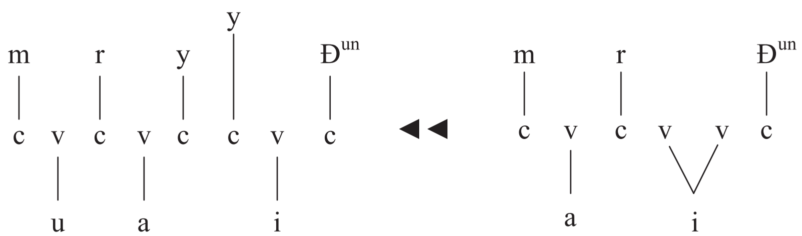


وأمّا إنْ كان الاسم على وزن فاعل من نحو «شاعر» و«خاتم» و«سالم»، فالسبيل إلى تصغيره يتمّ بإقحام واو، انسجاما مع الضمّة التي تسبِقه، وعلماء الصرف يعدّون الواو هنا منقلِبة عن ألف، وما اجتلبت الواو إلّا لأنّها أصليّة، ولأن «الألف لا تثبُت مع الضمّة التي تسبقها»(٣١) تماما كما حصل مع الألف في «عام»، التي أبدلت واوا في التصغير فقلنا «عويّم».



ويكشف هذا التمثيل المستقلّ القطع كمّيّة العناصر التي زيدت في بنية التصغير، والتغييرات التي طرأت عليها مقارنة بما كان في الاسم.

وأمّا إذا احتوى الاسم في حيّزه الهيكليّ الثالث على إحدى الصوائت الطويلة من نحو «غلام» و «مريض» و«أكول» فالأنسب أنْ يتمّ تقليص المدّة length في الألف إلى صائتٍ قصير، لئلا يطولَ المقطع الثاني عندما نضيف إليه ياء التصغير الساكنة/ aa+ay/ ، في حين يكون تمثيلها في بقيّة الأمثلة على النحو التالي:



ويكشف هذا الشكل ولا شكّ عن تغييرات مهمّة تمسّ إبدال الصائت a إلى u وتُحوّل الاقتران المزدوج من الصائت i إلى الصامتy .

صيغة فُعيْعِيل cvcvccvvc

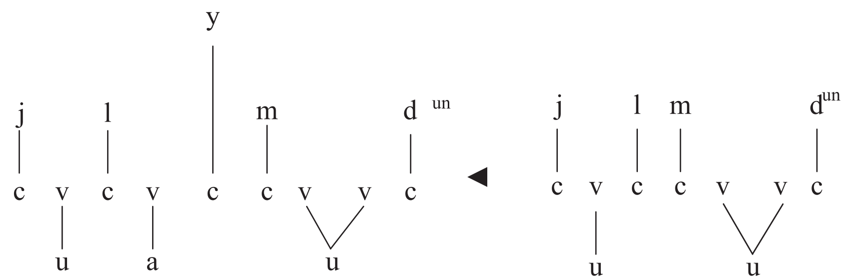
يذكر عالم اللّغة الأمريكيّ رايت ، «أنّ الاسم إذا تألّف من خمسة صوامت يكون الرابع فيها صامتا صحيحا، أو [يتألّف] من أكثر من خمسة، فإن اسم التصغير غالبا ما يتمّ استخراجه من الصوامت الخمسة الأولى و تهمَلُ البقية»(٣٢).

ولهذا يؤكّد ماكارتي على أنّ الفارق بين التصغير والتكسير في الأسماء الرباعيّة والأسماء الخماسيّة إنّما يقتصرُ على أنّه «في التصغير يكون الحيّز الخامس (بدءا من اليسار) صامتا، بينما يكون صائتا في جمع التكسير» مع التأكيد على أنّ هذا الصامت يكون دائما y(٣٣)، مثلما يوضّحه الجدول التالي:

الاسم المفرد	جمع التكسير	اسم التصغير
جلمود	جلاميد	جليميد
مفتاح	مفاتيح	مفيتيح
مسكين	مساكين	مسيكين

إذا كان الحيّز الرابع في الاسم الرباعيّ صامت مد.

ولا بأس في هذا الإطار من تمثيل الاسم «جلمود» ومقابله في التصغير «جُليميد» لنتبيّن الفرق بينهما:



حيث يتمّ إقحام داخلة التصغير y في الحيّز الخامس من الطبقة الهيكليّة، ولا يترتّب على ذلك أيّ تغيير بالنسبة إلى المقطع الذي يليها، بل يبقى كما هو.

وأما بالنسبة إلى المقطع الذي يسبقُها فإنّنا لا نجدُ تغييرا يُذكر عدا تصويت الصائت ١.

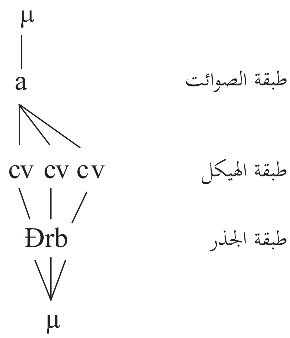
٣- نظام الفعل الصحيح:

يتميّز نظام الصرف العربيّ بكونه نظاما غير سلسليّ يعتمد الإقحام والتضعيف والحذف في أثناء معالجة صوامت الجذر. وتعودُ أهمّ جوانب هذا التحليل إلى أطروحة ماكارتي (١٩٧٩) التي انْبنت على نظريّة الفونولوجيا المستقلّة القطع، ولم يكن هناك قبل تلك الأطروحة وصفٌ متعدّد الخط للنظام الصرفيّ غيرِ السلسليّ، فمعه فقط أصبحت «صوامت الجذر و صوائتها في اللغة الساميّة – رغم أنّها تحتوي جملةً من السمات المميّزة، إلا أنّ تمثيلها في طبقات منفصلة يبقى ممكنا»(٣٤).

وفْق هذا التصوّر الذي بنى عليه ماكارتي فهْمَه للصرف العربيّ، يمكن وضع الجذع في طبقاتٍ كما تقول بذلك النظريّة المستقلّة القطع: طبقة الجذر وطبقة الصوائت، فطبقة الهيكل. وتتألّف طبقةُ الجذر من مجموعة الصوامت، و تؤلّف طبقة الصوائتِ الصوائتَ التي ترتبط بالصوامت في الجذر، في حين تؤلّف الطبقة الهيكليّة ما يعرف بالميزان الصرفيّ، حيث تقترن الصوائت والصوامت بما يناسبُها في هذه الطبقة وفق مواضعات الاقتران، ومبدأ سلامة التشكيل. وتشكّل كل طبقةٍ صيغها مستقلّا بذاته.

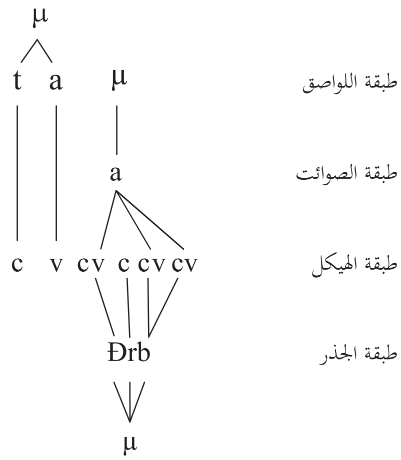
ولعلّ من المفيد الإشارة إلى أنّ هذه الطبقات الثلاث تضاف إليها طبقةٌ تخصّ اللّواصق affixes سواء كانت لاحقة suffix أو داخلة infix أو سابقة prefix.

وهكذا يمكن لصيغة Ðaraba أن تكون على النحو التالي:



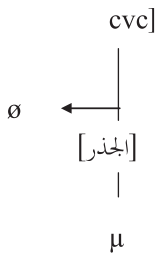
حيث تكون الصيغة هنا معياريّة، بمعنى أنّها خاليةٌ من تضعيف صامت أو تطويل صائت، وهذا بالإضافة إلى خلوّها من اللّواصق، وذلك ممّا نجد بعضه في الصيغ مثل Ðarraba و taÐarraba و iÐtaraba، إذ هذه الصيغ صيغ مُشْكِلةٌ بعض

الشيء، وإشكالها متأتّ من أنّ مواضعات الاقتران في الفونولوجيا المستقلّة القطع تؤكّد أنّ جميع العناصر الحاملة للحن (أي طبقة الهيكل) تُعيّن اللحن المقترِن بالعنصر الحامل للّحن مباشرة إلى يساره (في صيغة taĐarraba)، وهكذا سنجدُ الفعل taĐarbaba عوض taĐarraba .

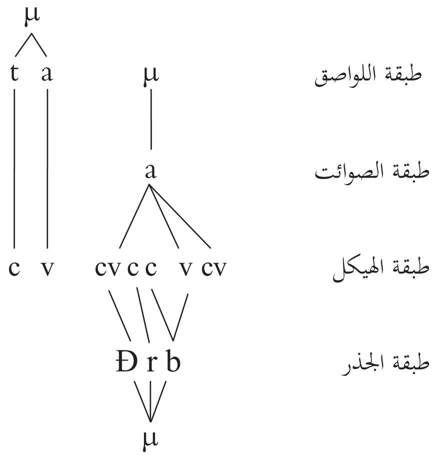


وهذا يعطينا taĐarbaba باقتران الصامت b إلى حيّز الصوامت في طبقة الهيكل بعد استكماله الاقتران إلى الحيّز الصامتيّ قبل الأخير في طبقة الهيكل وهو اقتران صائب، ويستجيب لمواضعات الاقتران المذكورة سابقا، بيد أنّ هذا الاقتران يَنتجُ عنه للأسف تمثيلٌ غير مقصود.

ومن أجل حلّ هذا الإشكال، ابتكر ماكارتي في (١٩٨١) قاعدةً صرفيّة تهدفُ إلى محو سطر الاقتران الأوّل من بين سطريْ الاقتران اللذيْن يربطان القطعة b إلى حيّز الصوامت في الطبقة الهيكليّة، وقد سمّاها ماكارتي بـــــــ قاعدة المحو erasure rule.(٣٥)

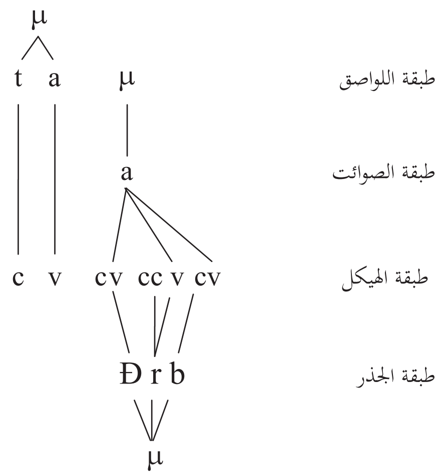


وتبعا لهذا يصبح الشكل الفارط على النحو التالي:



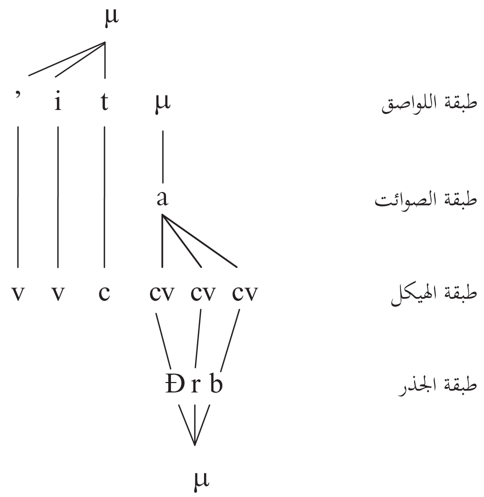
وبعد محْوِ سطر الاقتران الذي يربط القطعة b بالحيّز الصامتيّ قبل الأخير في طبقة الهيكل، فإنّ هذا الحيّز الصامتيّ الذي فقَد اقترانه سيُعيد الاقتران بالعنصر الصامتيّ الأقربَ إليه ونعني به r ولا يُمكن أنْ يكون القطعة Ð لأنّ ذلك ينتج عنه تقاطع لسطور الاقتران، وفي هذا خرقٌ لأحد المبادئ الأساسيّة للنظريّة المستقلّة القطع.

وهكذا يصبح لدينا الشكل النهائيّ والصيغة المقبولة التالية:



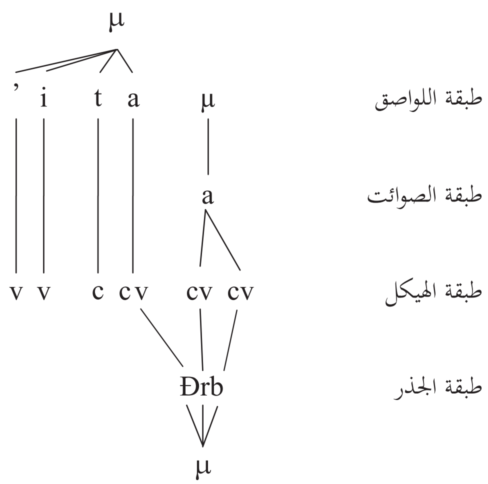
وأمّا إذا ما انتقلنا إلى صيغة ʿiÐtaraba فسنجد أن معالجة هذه الصيغة اختلفت

عن الأشكال الفارطة، ذلك أنّ الصّعوبة فيها متأتّية من صيغم المطاوعة(٣٦) الذي تشغلُه القطعة ، tوهو هنا داخلة infix، بمعنى أنّه يقترنُ مع حيّز الصامت الثاني في الطبقة الهيكليّة، وعليه يبدو أنّ الاقتران في الشكل الموالي يستجيبُ لمبدأ سلامة التشكيل، لأنّه تمّ من اليسار إلى اليمين دون أن تبقى قطعةٌ غير مقترنة إلى حيّزها الصامتيّ أو الصائتيّ، إلّا أنّنا مع ذلك لم نحصلْ على الصيغة المطلوبة بل نحصلُ على tÐaraba عوضا عن ʿiÐtaraba.



(ʿitÐaraba)

لتجاوز هذا الإشكال، يبتكرُ ماكارتي قاعدة سمّاها القفز، وتعني هذه العبارة «قفز اللاصقة t إلى موضع الصامت الأول في طبقة الهيكل»(٣٧)، وهذا يجعلُ القطعة t داخلة، وهي ليست من طبقة الجذر، لذلك يكونُ تمثيلُها في طبقةٍ منفصلة عن طبقة الجذر، وهكذا ستقترنُ الداخلة t إلى الصامت الأوّل في طبقة الهيكل، ثم تَنقُل القاعدة الفارطة هذا الاقتران إلى الصامت الثاني في الهيكل، وفي الأثناء يتمّ تمثيلُ القطع المستقلّة من اليسار إلى اليمين وفق مواضعات الاقتران المعروفة: اقتران عنصر بعنصر مع الابتداء من اليسار ثم اليمين:



ولا يخفى أنّه سيقعُ في مرحلة تاليةٍ إبدال التّاء المرققة طاءً مفخّمة بتأثير من الضاد.

ولعلّه من المفيد الإشارة إلى أنّه في أثناء تمثيل جملة الأفعال الفارطة، سواء المجرّدة منها أو المزيدة، حاولنا ضبْط القواعد انطلاقا من الأمثلة، إذ لا شكّ أنّ كلّ صيغةٍ تفرضُ مقولاتٍ محدّدة، وما القواعدُ إلا عمليّة يقع استخلاصها من اللّغة، و عليه احتجنا إلى قاعدة القفز، مع صيغة ‘ifta?ala’ وإلى قاعدة المحو مع صيغ tafa??ala، وتُفهَمُ هاتان القاعدتان لا محالة داخل الإطار النظريّ الأشمل، وهو المحافظةُ على عدم تقاطع سطور الاقتران، وعدم ترْك أيّ عنصر بلا اقتران.

خاتمة:

هذا البحث محاولة لتقديم النظرية المستقلة القطع وبعض تطبيقاتها على أهمّ الظواهر الفونولوجية والصرفية في اللغة العربية. وكانت المبادئ الثلاثة في هذه النظرية: مواضعات الاقتران، مبدأ سلامة التشكيل ومبدأ المخالفة الإجبارية وسيلتنا لهذه القراءة الحديثة. وقد جاءت هذه النظرية تتمّة لنموذج تشومسكي (١٩٦٨) وتطويرا له. ولعلّ من أهمّ مميزاتها تأسيسُها لما بات يُعرف بالمقاربة الفونولوجية غير الخطية non-linear approach.

هوامش البحث:

1 Hockett, Charles (1966), Language, Mathematics and Linguistics in T.A. Sebeok (ed.), p.234.

2 «Universal Grammar». Padgett, David (1995) A System for computational phonology. p. 7.

٣ الأستاذ مصطفى بو عناني يعتبر ‟ النون و الجيم تتحققان بنطقين اثنين:

فبالنسبة إلى النون يكون النطق الأولي طرفيا و الثانوي أنفيا، وبالنسبة للميم يكون النطق الأولي شفويا والثانوي أنفيا. وبهذا التحديد تصبح النون و الميم قطعتين مركبتين‟. مصطفى بو عناني (٢٠٠٧) الصائتان الأنفيان العربيان ومسارات قلبهما و إخفائهما: معالجة الفونولوجيا متعددة الأبعاد. مجلة العلوم الإنسانية. ص. ١٦٤.

4 Coleman. John. (1998). Phonological Representations. p.115.

5 « Les dispositifs ...doivent permettre de présenter les données de façon claire et précise ». Chomsky.Noam & Halle. Morris. (1973). Principes de phonologie générative. P169.

6 « The Problems of that SPE – type analysis can be attributed to the strict segmentality of it surface phonological representations ». Coleman. John. (1998). Phonological Representations. P 114.

7 «In auto-segmental representation..., we posit two or more parallel tiers of phonological segments. Each tier itself consists of a string of segments, but the segments on each tier differ with regard to what features are specified in them. » Goldsmith. John, (1990). Auto-segmental and Metrical Phonology. p.8.

8 «In auto-segmental representation..., we posit two or more parallel tiers of phonological segments. Each tier itself consists of a string of segments, but the segments on each tier differs with regard to what features are specified in them. »

9 Goldsmith. John (1979). Auto-segmental Phonology. p.17

١٠ يمكن تحديد الرموز كالتالي: يكون النغم العالي و النغم الخفيض بخط مائل إلى اليمين و خط مائل إلى اليسار كما في الصائتة: á a مستوى عال، à مستوى خفيض.

هذان هما المستويان النغميان؛ وأما النغم المتصاعد فنغم يبدأ بنغم خفيض ثم يتبعه نغم عال،

وهذا يتمّ عبر دمج النغم العالي مع النغم الخفيض: â، و قياسا على ذلك يكون النغم المتناقص متكوّنا من النغم العالي مع النغم الخفيض: ă.

11 « Each feature that plays a role in a language will appear on exactly one tier; that is, features cannot appear on more than one tier. A tier can thus be defined by which features are found on it. ». Goldsmith. John (1990). Auto-segmental and Metrical Phonology. p. 9.

12 « In fact, the success of auto-segmental phonology is based in rules operating on these levels, which overcome the problems of linear phonology ». Heusinger. Klaus Von (1999) Intonation and Information Structure. University of Konstanz. P.63.

13 «Si le nombre des autosegments est inférieur au nombre des unités porteuses, l'autosegment le plus à droite se propage sur les unités porteuses restants à identifier. ». Lowanstamm Jean. A propos des gabarits. p.4.

14 EDGE-IN (EI) ASSOCIATION.

(i) Associate the outermost unassociated melodic elements with the outermost unassociated skeletal slots, until either all melodic elements or all skeletal slots are associated.

(ii) Association is one-to-one, except in the case of one remaining free melodic element and two remaining free edge slots. Moira Yip (1988). Template Morphology and the Direction of Association.

Natural Language & Linguistic Theory. Vol. 6. No. 4 . P553.

15 » OCP initially proposed by Leben 1973 to deal with Problems of tonal specifications and reformulated by McCarthy (1979. 1981. 1986) to deal with tier internal representations...« Watson, Janet (2002) The Phonology and Morphology of Arabic. p.127.

16 Goldsmith (1976), McCarthy (1982), Archangeli (1984), Pulleyblank (1986).

١٧ البكوش. الطيب. التصريف العربي من خلال علم الأصوات الحديث. ص ٦٧.

١٨ معالجة الأستاذ مصطفى بو عناني لمسارات الإدغام كانت استنادا إلى هندسة التمثيلات Feature Geometry وهي نظرية تنضوي تحت الفونولوجيا متعددة الأبعاد شأنها شأن الفونولوجيا المستقلة القطع، واستفادتنا منها تكون وفق نقاط الاشتراك بين النظريتين لا غير.

''يتمّ صَهر كل العجر المتماثلة المتواجدة في نفس التصميم/ الطبقة في عجرة واحدة باقترانات

متعدّدة وفق التمثيل التالي:

عجرة الجذر σ σσ σ

عجرة الملامح α ← α α

مصطفى بو عناني (٢٠٠٧) الصواتة التجاورية و ظواهر المماثلة و التناغم في العربية. ص١٦.

١٩ سيبويه. الكتاب. ج٤ ص ٤٢٥.

٢٠ لا يمكن اعتبار «الباء» الثانية منتمية إلى طبقة اللواصق لأنّها من أصل الكلمة الرباعية ولذلك كانت في الطبقة نفسها مع الصوامت الأصلية ضمن طبقة الصوامت.

٢١ عبد الواحد عبد الحميد. (٢٠٠٣) من مسائل الاطراد و الشذوذ. الإدغام. دراسات لسانية. ص ٤٩.

22 McCarthy, John. (1979). Formal Problems in Semitic Phonology and Morphology. PP.333.335

23 «Association between the plural template and the singular template is driven by the singular template. ». Hammond. Michael. (1988). Templatic Transfer in Arabic Broken Plurals. Nature Language and Liguistic Theory. Vol.6. p.259.

24 «We can treat this formally as a rule that adds an auto-segment association between the middle consonant of the root and the final segment of the syllable of the stem. ». McCarthy, John. (1979). Formal Problems in Semitic Phonology and Morphology. P349.

٢٥ ابن يعيش موفق الدين. شرح المفصّل. ج٥. ص١١٥.

٢٦ الخليل بن أحمد. كتاب العين. ج ٣ . ص٤٣.

٢٧ عمر صابر عبد الجليل. التصغير في أسماء الأعلام العربية.ص٢٢.

28 McCarthy, John (1979). Formal Problems in Semitic Phonology and Morphology. p.336.

٢٩ الياء الثانية هي ياء التصغير لأنّ موضعها في الطبقة الهيكلية إنّما يكون بعد الصامت الثاني كما اتضّح في الأمثلة السابقة.

٣٠ يبدو أنّ هذا الشكل في الظاهر يخرق مبدأ المخالفة الإجبارية لاجتماع عنصرين متماثلين متجاورين، لكنّ الحقيقة غير ذلك لأنّ تمثيل الياء الثانية منفصلٌ عن الأولى.

٣١ عبد الواحد. عبد الحميد.(٢٠٠٤). الكلمة في التراث اللساني. ص٢٢١.

32 «When the noun contains five letters of which the fourth is strong, or more than five, the diminutive is commonly formed from the first four and the rest are rejected ». Wright. W. (1996). A Grammar of Arabic Language. p.168.

33 «In the diminutive the fifth slot (from the left) is c while it is v in the broken plural ». McCarthy. John. (1979). Formal Problems in Semitic Phonology and Morphology. p.235.

34 « In this way consonantal root and vowel melodies in Semitic although they involve some of the same distinctive features, can nevertheless be represented on separated tiers. ». McCarthy, John. (1979). Formal Problems in Semitic Phonology and Morphology. pp.236.237

35 John J. McCarthy (1981). Prosodic Theory of Nonconcatenative Morphology. Linguistic Inquiry. p.392.

٣٦ في كتابه الكلمة في اللسانيات الحديثة يدرُس الأستاذ عبد الواحد بإسهاب مفهوم الصيغم، وذلك بالاستناد إلى قليزن وفندرياس الذي يرى أنّه بالإمكان تقسيم الصيغم ثلاثة أقسام: الصيغم الذي يكون عنصرا صوتياّ، والصيغم الذي يكون أكثر خفاء ويتعلّق في الغالب بالنغم والنبر، والصيغم "الذي يتمثّل في الموقع الذي تحتلّه الكلمة في الجملة ". ص ١٠٨-١٠٩.

و غني عن القول إنّ ما يهمّنا من بين هذه الأقسام الثلاثة الصيغم باعتباره عنصرا صوتيّا.

37 «The flop of the association of the affix from the first to the second slot of the template». John J. McCarthy (1981). Prosodic Theory of Nonconcatenative Morphology. Linguistic Inquiry. P390.

المراجع العربية:

١. البكوش (الطيب). (١٩٩٢) التصريف العربي من خلال علم الأصوات الحديث. المطبعة العربية. ط ٣.
٢. بو عناني (مصطفى). (٢٠٠٧) الصواتة التجاورية و ظواهر المماثلة و التناغم في العربية. ضمن الوحدات اللسانية و التحليل اللساني. و قائع ملتقى دولي بكلية الآداب و العلوم الإنسانية صفاقس (٢٠٠٩).
٣. الخليل بن أحمد. كتاب العين. تحقيق مهدي المخزومي و إبراهيم السامرائي. بغداد (١٩٨٠).
٤. عبد الواحد (عبد الحميد). (٢٠٠٣) من مسائل الاطراد و الشذوذ. الإدغام. مجلة دراسات لسانية.
٥. عبد الواحد (عبد الحميد). (٢٠٠٤). الكلمة في التراث اللسانيّ. مكتبة علاء الدين. صفاقس.
٦. سيبويه (أبو بشر). الكتاب. تحقيق عبد السلام محمد هارون. دار الجيل. بيروت (١٩٩١).
٧. ابن يعيش (موفق الدين). شرح المفصّل. دار صادر. بيروت. (دت).

المراجع الأجنبية:

1. Coleman. John. (1998). Phonological Representations. Cambridge University Press.
2. Goldsmith. John. (1990). Auto-segmental and Metrical Phonology. Oxford. Blackwell.
3. Hammond. Michael. (1988). Templatic Transfer in Arabic Broken Plurals. Nature Language and Liguistic Theory. Vol. 6: pp.247270-.
4. Hockett. Charles. (1966). Language, Mathematics and Linguistics, in T.A. Sebeok (ed.).
5. Lowenstamm. Jean (2003). A propos des gabarits. Recherches linguistiques de Vincennes. N32.

6. McCarthy. John (1979). Formal Problems in Semitic Phonology and Morphology. Ph.D. dissertation. MIT. [1982: Bloomington: IULC].
7. McCarthy. John (1981). Prosodic Theory of Nonconcatenative Morphology. Linguistic Inquiry. Vol. 12 pp. 373–418.
8. Moira. Yip (1988). Template Morphology and the Directro for Association. Natural Language & Linguistic Theory. Vol. 6. No. 4. p.553.
9. Padgett, Jay. (1995). A System for computational phonology.
10.Watson, Janet (2002). The Phonology and Morphology of Arabic. Oxford University Press. NY.
11. Wright. W. LDD. (1976). A Grammar of Arabic Language. Librairie du Liban. BEIRUT. New edition, 1996.

من إشكاليّات القدرة التواصليّة

د. رضا الكشو

ملخّص البحث

يروم هذا البحث أن يحدّد مكوّنات القدرة التواصليّةCommunicative Competence لسببين، أوّلهما أنّ هذا المفهوم ظلّ غائما نسبيّا في تعليميّة اللغة العربيّة للعرب ولغير العرب. لذا يسعى هذا البحث إلى تحليل مكوّناته علّها توظّف في ما يؤلّف من موادّ تعليميّة و برامج حاسوبيّة ذاتيّة. وأمّا السبب الثاني فيرجع إلى تضارب آراء اللسانيين، ذلك أنّ «تشومسكي» Chomskyيحصر القدرة في ثنائيّة القدرة الكامنة The Underlying Competenceو الإنجاز Performance بينما ينزّلها «دال هايمز»Dell Hymes في سياق التواصل الاجتماعيّ. والسؤال هل يُكسب هذا البعد التواصليّ متعلّم اللغة القدرة التواصليّة أم إنّه يحتاج إلى اكتساب القدرات التفاعليّة الطبيعيّة والقدرات الخطابيّة التي تنبني على القدرات الموسوعيّة والمعرفيّة و الثقافيّة والمنطقيّة و الاستراتيجيّة؟

Abstract:

This paper aims at identifying the components of "Communicative Competence" for two reasons: The first is that this concept has remained relatively cloudy in Arabic language learning for Arabs and non-Arabs. Therefore, we shall seek to analyze its components so that it will be employed in creating educational materials and self-learning computer programs. The second reason has to do

(جامعة أمّ القرى.معهد اللغة العربية لغير الناطقين بها)

with the conflicting views of linguists: for example Chomsky limits the competence in the bilateral underlying competence and performance, while Dell Hymes associates it with the context of social networking. Wuich leads to the question whether this communicative dimension of language allows the learner to aquire communicative competence or whether it needs him to acquire the interactive capabilities of natural and oratorical abilities that are based on the capacity and encyclopedic knowledge, cultural and logical and strategy .

١- إشكاليّة البحث

احتدّ الجدل حول مكوّنات القدرة والعلاقة بينها، هل تنشآن سويّة أم تتعاقبان؟ أهي قدرات فطريّة كامنة أم إنّها مكتسبة؟ وإن كانت مكتسبة فكيف تُكتسب؟

إنّها استفهامات يطرحها النظر في القدرة التواصليّة. وهي تدرس كيف تتكوّن الأفكار في دماغ الإنسان حسب تشومسكي، في حين يستجلي التواصليّون تحسيب computation مكوّنات الكلام في المقام. وليس القصد أن نستجلي هذه المكوّنات فحسب و إنّما ننظر في سبل توظيفها في تأليف الموادّ التعليميّة والبرامج الحاسوبيّة الذاتيّة للعرب ولغير العرب.

٢- القدرة التواصليّة لسانيّا

شاع استعمال القدرة الكامنة The Underlying Competence في المعنى العامّ دون الانتساب إلى مؤلّف خاصّ، واقترن في البدء بالمجال القضائيّ لما تتطلّبه حيثيّات قضيّة ما من دراية وتفرّس في الكشف عن الأسرار وفهم الأبعاد. ويجمع هذا التعريف العامّ لمفهوم القدرة الكامنة بين المعرفة من جهة وبين الدراية أو الكفاءة القانونيّة للحكم في قضيّة ما من جهة ثانية. فالقدرة إذن معرفة تضاف إليها إحاطة بالظروف لإصدار قرار. وإن بدا التعريف واضح المعالم إلاّ أنّه لا يخلو من غموض يكمن في ضبط المعرفة ومكوّناتها وفي تحديد أنواع الظروف وكيفيّة تأثيرها في المعرفة. وينعكس غموض التعريف العامّ على مدلول القدرة التواصليّة، ممّا يؤدّي إلى تعدّد

التسميات ومجالات الاستعمال. وما يزيد في غموض مصطلح القدرة الكامنة أنّها تستعمل في حقول علميّة عدّة، من أهمّها العلوم الاقتصاديّة واللسانيّة والطبّيّة والقانونيّة.

ويجمع حدّ القدرة التواصليّة بين دلالات الفعل والمعرفة المعمّقة. ونصطلح على الفعل بالإنجاز وعلى المعرفة المعمّقة بالكمون لأنّها تترسّخ في الدماغ البشريّ وتتحوّل إلى إنجاز. ويظلّ السؤال قائما عن علاقة الكمون في الدماغ البشريّ بتفعيل اللغة، فهل يُغني الإنجاز، ضمن ما يواجهه من مواقف، القدرة الكامنة؟ وهل تكون القدرة في البدء استعدادات فطريّة لا تفتأ أن تتبلور وتتطوّر؟ وإذا افترضنا أنّ الإنجاز يُسهم في إغناء الكمون فما التدريبات اللغويّة التي تحقّق ذلك؟

القدرة في منظور التوليديين لغويّة، وهي نظام من القواعد يستبطنها المتكلّم، وأصبحت تمثّل معرفته اللّغويّة التي بفضلها يقدر على فهم ما لا يُحصى من الجمل وإنتاجها. ويُستدلّ على القدرة اللّغويّة بظاهرتين، أولاهما السرعة الفائقة في اكتساب اللّغة لدى الطفل، ممّا يدعو إلى افتراض كمون استعدادات فطريّة تؤهّل الطفل لاكتساب الجمل وتأويل ما يتلقّاه منها. وتتمثّل الثانية في قدرة الإنسان على توليد ما لا حصر له من الجمل، في حين لا تولّد أذكى الحيوانات الحركات مهما رُوّضت بل تعيد ما دُرّبت عليه فحسب.

والإنسان، في منظور تشومسكي[١]، مجهّز بيولوجيا بجملة من المنظومات المعقّدة هي في شكلها اللّغويّ بمثابة النحو الكلّي. والدليل على ذلك أنّنا إذا أخذنا تونسيّا من أب وأمّ تونسيين، ونشّأناه في عائلة فرنسيّة، فإنّنا نجده يتكلّم الفرنسيّة لأنّ اكتسابه اللّغة يستند إلى أطر تابعة للأنحاء الكليّة. وبذلك نخلص إلى نتيجتين، أولاهما أنّ اللّغات الطبيعيّة في أصلها الفطريّ البيولوجيّ واحدة، وثانيهما أنّ القادح لا يرجع إلى التدرّب والتعلّم بل يفسّر بأنّ الإنسان مجهّز أساسا بالبنى، وبأنّ محيطا معيّنا يحتضنه ممّا يفضي به إلى أن يتكلّم لغة المحيط. فليست التدريبات هي القادحة للتدرّب والتعلّم بما أنّ الإنسان يكتسب اللغة في أيّ محيط ينشأ فيه. ومن أدلّة ذلك أنّ الأنظمة التي تأخذ شكل الأنحاء الكلّية الكامنة فيه تؤهّله إلى اكتساب اللغة. فمواليد اللغة، في منظور تشومسكي، يطوّرون ويمثّلون باطنيّا نحوا توليديّا، ولعلّهم يتوصّلون إلى مفاهيم صوريّة للأشياء وذلك بالاعتماد على ملاحظة ما يمكن تسميته بالمعطيات

اللسانيّة الأوّليّة على مستوى المفهوم.

وبذلك تشترك كلّ المخلوقات البشريّة في بنية معرفيّة محدّدة نسمّيها القدرة اللغويّة في منظور التوليديين. وهي نسق كلّي للتمثّل الذهنيّ للغة. وتكتسب باكتشاف الطفل، من منظور شكلانيّ، نظريّة عميقة ومجرّدة للنحو التوليديّ الذي ترتبط فيه المفاهيم والمبادئ بالتجربة طبق حلقات عديدة ومعقّدة لمراحل لا واعية من نمط استبطانيّ. وبهذا تُفهم القدرة على أنّها تفسير للأحكام العامّة المتحكّمة في تفعيل الكلام من المتكلّم والمتلقّي. وينبني هذا التفعيل على نحو توليديّ يستبطنه كلّ من الباثّ والمتلقّي.

والقدرة التواصليّة امتلاك المعرفة امتلاكا ضمنياً وهي عمليّة لا شعوريّة تجسّدها عمليّة الكلام، وذلك بالربط بين المعاني والتراكيب والأصوات اللغويّة طبق القواعد اللغويّة وحسب سياقات المقام. ويكمن الفرق بين التوجّهين التوليديّ والتواصليّ في ربط القدرة الكامنة بالدماغ أساسا حسب تشومسكي، أو اعتبار الظواهر الاجتماعيّة أساس إنتاج القول في منظور هايمز[٢] لأنّ القدرة التواصليّة تتمثّل في بثّ الرسائل اللغويّة في وسط اجتماعيّ.

إذن يتمثّل عمل اللسانيّ عند دراسة القدرة في استجلاء القواعد الضمنيّة المضمرة[٣] في ذات المتكلّم، إلاّ أنّ استجلاء القواعد الضمنيّة للقدرة الكامنة في دماغ الإنسان يربك اللسانيين بحكم ضمنيّتها ويولّد بينهم جدلا تتفاوت حدّته وتتعدّد إشكاليّاته خاصّة حول خصوصيّة القدرة أهي لغويّة أم تواصليّة؟ وحول العلاقة بينهما؟ أهي التزامن أم التعاقب؟ ثمّ هل القدرة الكامنة فطريّة أم مكتسبة؟ وإذا كانت مكتسبة فكيف تكتسب؟ وما نسبة الاكتساب؟

إنّها تساؤلات يطرحها مبحث القدرة التواصليّة وليس من السهل حدّها بصفة نهائيّة لأسباب معرفيّة ومنهجيّة. أمّا المعرفيّة فلأنّ الحدّ يعكس ذات الباحث ممّا يحول دون تحديد نهائيّ، لا سيما إن تعدّدت التوجّهات اللسانيّة. فتشومسكي يعدّ القدرة قدرة لغويّة، ويفسّرها بأنّها جهاز فطريّ ينشأ عن أنسجة وإجراءات تحدث في الدماغ. وتتحقّق في شكل استعدادات الفاعل في إنتاج الأقوال وتأويلها. والقدرة مجموع المعطيات اللّغوية التي يكتسبها الإنسان من بيئته والتي تمثّل حدسه. وهي في الحقيقة فرضيّات معرفيّة وأنماط من النظم الفكريّة التي تحتّم التحليل والاستدلال.

ولعلّ أقوى دليل على كمون القدرة في الإنسان يتجلّى في سرعة تعلّم الطّفل لغته وتوليد ما لا حصر له من الجمل. وما يؤكّد امتلاك الإنسان جهازا بيولوجيّا بالفطرة أنّه يولد ومعه بنى فكريّة كلّية تعمل على بناء الجهاز الخاصّ به. والدليل على كمون البنى الفكريّة أنّ الطفل مستعدّ لتعلّم أيّة لغة كانت وليس مجهّزا لتعلّم لغته دون سواها.

نخلص بذلك إلى أنّ القدرة في منظور التوليديّين ظاهرة طبيعيّة قبل أن تكون ظاهرة اجتماعيّة أو ثقافيّة. ويعترف تشومسكي بدور البيئة في تكوين الإنسان غير أنّه لا يوليه اهتماما في مباحثه.

ويخالف «هايمز»منظور التوليديين وذلك بربط مفهوم القدرة بالتواصل؛ ممّا يكسب القدرة التواصليّة أبعادا جديدة. ويجعل تحليلها يصدر عن اللغة، وعن منهج في تحليلها وتنميطها وسبل اكتسابها. وتتضافر بذلك مختلف العوامل لتطرح العديد من التساؤلات. أنعدّ تحليل هايمز للقدرة التواصليّة ضربا من توسيع المفهوم وسبرا لأغوار لم تهتمّ بها التوليديّة أم نعدّه تحديثا للمفهوم؟ وهل يكمن الاختلاف بين «تشومسكي» و«هايمز» في مجالات القدرة أم يتعدّاها إلى فهم اللّغة وسبل اكتسابها؟ أيكمن الخلاف بين «تشومسكي» و «هايمز» في اعتبار الأوّل أنّ القدرة فطريّة وكامنة تتولّد في الدّماغ، في حين يركّز الثاني على القدرة المنجزة؟ ولو كان الأمر على هذه الشاكلة لأقررنا بالتكامل، غير أنّ تشومسكي ذاته يقرّ بأنّ القدرة المنجزة تضمر قدرة كامنة، ممّا يفضي إلى خلافات حادّة بين التوليديين والتواصليّين في شأن اكتساب القدرة التواصليّة. فإذا كانت تفسّر، في منظور التوليديين، باستعدادات فطريّة تسهم في توليد اللّغة وفهمها، فإنّها تكتسب في منظور التواصليين من التعامل اللغويّ و بذلك فإنّ مفهوم القدرة التواصليّة يراوح بين المنجز والكامن .

وبعد سعينا إلى حدّ القدرتين اللغويّة والتواصليّة لسانيّا، فسنحاول دراستها في اللسانيّات التطبيقيّة وبالذات في التعليميّة.

٤ - القدرة التواصليّة تعليميّا

إذا كان تحديد القدرة التواصليّة لسانيّا قد أثار إشكاليّات، فإنّ تحديدها تعليميّا لا يخلو أيضا من إشكال يتعلّق باكتساب المعلومة وأشكال تبليغها. ونبدأ بتعريف

مفهومي المحتوى Content والمقدرة Capapacity ونستعمل المقدرة لتجنّب اللبس الّذي يحدث باستعمال المعرفة.

يدلّ مفهوم «القدرة» Competence في منظور تشومسكي على المقدرة التي تعني المعرفة النحويّة بالأساس، غير أنّ تطوّر مباحث علم اللّغة النفسيّ وعلم اللغة الاجتماعيّ وسّع مدلول القدرة بحكم اقترانها بالكلام وسياقاته. وأصبحت المقدرة تعكس ما يستطيع الأفراد القيام به من فعل. أمّا المحتوى فهو معرفة خام من مثل تحديد المعنى المعجميّ لكلمة حاسوب أو تسمية أنهار بلد من البلدان. أمّا المقدرة فهي استعداد أو نشاط لممارسة شيء ما، من ذلك مقدرة التعيين أو المقارنة أو التذكيرأوالتحليل أو التأليف أو التصنيف أو الطرح أو الملاحظة أو المزج أو الانتظام. ولا تتحقّق المقدرة بصورة محضة بل ننجزها باستخدام المحتوى. وبذلك نتبيّن التفاعل بين المقدرة والمحتوى. ويتّضح هذا التفاعل بتدقيق الأمثلة على النحو التالي:

١/ تطبيق (مقدرة) قانون (محتوى).

٢/ مقارنة (مقدرة) عددين أقلّ من مائة (محتوى).

٣/ تبليغ (مقدرة) معلومة (محتوى).

٤/ تحرير (مقدرة) رسالة (محتوى).

تكون المقدرة عرفانيّة (cognitive) مثل التلخيص أو التصنيف أو المقارنة أو الجمع أو الحفظ. وهي أيضا حركيّة مثل التسطير والتزيين أو اجتماعيّة عاطفيّة مثل الإصغاء والتواصل.

القدرة إذن حاصل المقدرات أو الأنشطة التي نمارسها على محتويات فئة معيّنة من المواقف لحلّ ما تطرحه من مسائل. ونختزل كتابتها لنتبيّن مكوّناتها:

القدرة = مقدرة × محتوى × موقف.

والحاصل أنّ المقدرة تُصهر في المحتوى ليتنزّلا في موقف يكيّفهما ويكيّفانه. ويولّد دمج المكوّنات الثلاثة قدرة ٣ تمكّن من مواجهة موقف ومن حلّ ما يطرحه من إشكال بصورة ناجعة.

وتشترط القدرة التواصليّة استثمار مقدرات ومحتويات في موقف ما. ولا تكتسب معنى إلّا إذا نزّلت في موقف يواجهه المتعلّم. ولا يدرك هذا المتعلّم معنى ما يكتسبه

الموقف إلاّ إذا نزّله في إشكال يُطرح عليه ويسعى إلى حلّه بتوظيف مكتسباته المعرفيّة.
ونلاحظ أنّ القدرة التواصليّة تركّز تعليميّا على تحويل المعلومة إلى فعل وتفعيل المعارف والمعلومات والسلوكيّات ومختلف التجارب إلى قدرة تواجه المسائل المطروحة وتحقّق مهمّة ما.

ويظلّ السؤال مطروحا عن كيفية اكتساب المعرفة و إن أقررنا تعليميّا بتحويلها إلى قدرات. فكيف لنا أن نحصل على مستوى غنيّ وموسّع للمعرفة ونحن نوظّف تجارب محدودة؟

وتتجلّى المفارقة في قلّة ما يتعرّض إليه الطفل من أحداث مقابل غنى النظام المعرفيّ وما يضمره من كلام. ويدعو «تشومسكي» إلى الاهتمام بالمقدرات البشريّة فيما يصدر عن الشخص (أو المجموعات) من أفعال وفي تأويلها للتجربة وكذلك إلى الاهتمام بما تضمره المقدرات وممارساتها من بنى عقليّة كامنة [٤]. ولئن اقترح «تشومسكي» بعض المسالك للكشف عن المقدرات البشريّة فإنّ الأسئلة تتولّد عمّا نتّبعه من منهج لاستجلائها للكشف عن كيفيّة اكتساب المعارف. وتثير دراسة المقدرة قضيّة منهج الدراسة الذي يولّد أسئلة عن مفاهيم اللغة والتواصل والتعليميّة ومن ثمّ القدرة التواصليّة.

وإذا كانت اللسانيّات نظريّة أو جملة من النظريّات تفسّر القدرة التواصليّة فهي شبيهة بالجيولوجيا بإزاء الجغرافيا من حيث اهتمام الأولى بالمعطيات الباطنيّة للأرض، وفي المقابل تُعنى الثانية بمعطياتها الظاهرة؛ و بذلك يفهم التفسير على أنّه بحث عمّا وراء اللغة؛ لاسيما أنّ اللسانيّات تستمدّ أسسها التجريبيّة من الواقع الملموس لكنّها تصوغه بشيء كبير من التجريد. وإذا تبينّا العلاقة الوثيقة بين موضوع البحث والمقاربة اللسانيّة فلا بدّ للّسانيّ من عقد الفرضيّات المناسبة لتفسير القدرة التواصليّة وسبل تحقّقها. ويتمّ اختيار هذه الفرضيّات باعتماد الوقائع المتعلّقة بها. وقد أولت الأبحاث اللسانيّة اهتماما بمكوّنات القدرة التواصليّة فصارت القدرة قدرات معجميّة وموسوعيّة ومعرفيّة ومنطقيّة و ثقافيّة واستراتيجيّة .

٥- مكوّنات القدرة التواصليّة

تستمدّ القدرة التّواصليّة كينونتها من التجارب الاجتماعيّة. ولا تنفصل عن سلوكيّات اللغة وقيمها ودوافعها واستعمالاتها. وتترجم بأعمال تكون هي نفسها

منبعا من المتحرّكات والحاجيّات والتجارب. وتعدّ دراسة القدرة التواصليّة أساسيّة لأنّها تتجاوز الحدود اللغويّة الضيّقة، وتمكّن المتكلّم أثناء عمليّة التخاطب من إدراك أوجه الربط بين المكوّنات اللغويّة وما يفرزه سياق ما من وظائف اجتماعيّة، وتمكّنه أيضا من فهم الخطاب وتأويله بتوظيف المعارف السابقة وربطها بقدرات لغويّة ومنطقيّة وخصائص ما ورا - لسانيّة لعمليّة الكلام. وتتفاعل كلّ هذه القدرات وتتعاضد لتولّد في كلّ من المرسل والمتلقّي قدرة على تأويل الخطاب وإدراك مقاصده.

وبما أنّنا نركّز على توظيف القدرة التواصليّة في تعليم اللغة فإنّ العمليّة التعليميّة تفرض النظر في مكوّنات هذا المفهوم للتفكير في نجاعته وتدبّر تطبيقات له. وتتضارب الآراء في تصنيف القدرة التواصليّة إلى مكوّنات إمّا لاتّباع الثنائيّة اللسانيّة المتمثّلة في القدرة والإنجاز، وإمّا لتفريع هذين المكوّنين إلى مكوّنات عدّة. ونستعرض تصنيفات ستّة استعراضا نقديّا لنخلص منها إلى تصنيف شامل نتبنّاه في تعليميّة اللغة. ونركّز بصورة خاصّة على تصنيف المختصّين في تعليم اللغة مثل «كنال» Canale و«سواين»Swain و«دانيال كوست» D.Coste [٥] و«صوفي مواران» Sophie Moirand لمسايرة الأهداف التعليميّة لهذا البحث. ونتّبع الترتيب الزمنيّ في استعراض تصنيفات مكوّنات القدرة التواصليّة.

جاء التصنيف الأوّل للقدرة التواصليّة ثنائيّا، وتمثّل في قدرة على التقبّل وقدرة على الإنتاج. وتجسّم القدرة الأولى القدرة الكامنة، وتعكس ما يترسّب بالتقبّل في دماغ الإنسان. وتجسّم القدرة على الإنتاج مفهوم الإنجاز، وإنساير هذا التصنيف الثنائيّ المنظور اللسانيّ فإنّه لا يجدي في العمليّة التربويّة لأنّه لا يفكّك مكوّنات التقبّل والإنتاج لتوظّف في تعليم اللّغة.

وأمّا التصنيف الثاني فقد حدّد فيه « كنال وسواين» النموذج الأصليّ لمكوّنات القدرة التواصليّة. وهي تتضمّن ثلاث قدرات وتتمثّل في قدرة لغويّة ولغويّة اجتماعيّة واستراتيجيّة. وتتفرّع القدرة اللغويّة الاجتماعيّة إلى فرعين، فرع يستقي عناصره من المكوّنات الاجتماعيّة وفرع يختصّ بما هو خطابيّ، وتعني القدرة الخطابيّة تنظيم الأقوال وبنيتها لتحقيق أبعاد تداوليّة. وبذلك تتضمّن القدرة التواصليّة في منظوري «كنال وسواين» أربع قدرات هي:

١ – القدرة النحويّة: تندرج في هذه القدرة العناصر المعجميّة والصرفيّة والتركيبيّة والصوتيّة والدلاليّة والإملائيّة. وقد ركّز المنهج التقليديّ في تعليم اللغات على إكساب المتعلّم الخصوصيّات اللغويّة فحسب.

٢ – القدرة الاجتماعيّة اللغويّة: تتضمّن العناصر المختلفة للثقافات الاثنوغرافيّة وكذلك مؤشّرات العلاقة بين عناصر التواصل الاجتماعيّ.

٣ – القدرة الخطابيّة: يرجع استحداث القدرة الخطابيّة إلى ما أسهم به «ودّوسن» Widdowson

في توظيف المقاربة التواصليّة في تعليم اللغات . وتجسّم هذا التوظيف في تركيز المباحث اللسانيّة – التعليميّة على الاستعمال وكذلك على مفهومي الاتّساق La cohérence والتماسك La cohésion .

القدرة الاستراتيجيّة: تنشأ من السلوكيّات الكلاميّة وغير الكلاميّة في عمليّة التواصل. وتعني أيضا النسيان أو غياب المعرفة اللازمة لأشكال تبادل الكلام مع شخص ما أو جهل نظامه الاجتماعيّ. ويشمل المكوّن الاستراتيجي الظواهر الكلاميّة وغير الكلاميّة التي ترمّم خلل التواصل. وتتضمّن استراتيجيّات التعلّم والتواصل. ونلاحظ أنّ هذا التصنيف يستمدّ أسسه من منظوري «تشومسكي» و«هايمز» بما أنّه يخصّص مجالا للنحو ومجالا ثانيا للظواهر الاجتماعيّة ومجالا ثالثا للاستراتيجيّات التي انحصرت في حالات خلل التواصل رغم أنّها أوسع من ذلك.

ويحدّد التصنيف الثالث «لدانيال كوست» مكوّنات خمسة للقدرة التواصليّة. يصطلح على المكوّن الأوّل باللغويّ الذي يمكّن من تحقّق الأقوال. أمّا الثاني فهو المكوّن النصّاني ويتمثّل في المعارف المتعلّقة بالخطب والقدرة على توظيفها. كما يهتمّ بانتظام الجمل وبالمجال البلاغيّ وبأبعاد الحجاج. ويصطلح على المكوّن الثالث بالمرجعيّ الذي يستمدّ أسسه من المعرفة ومن تجارب الحياة. أمّا المكوّن الرابع فهو علائقيّ ويتعلّق بالأعمال الروتينيّة وتنظيم التبادل الشخصيّ في المواقف والأدوار والنوايا. ويشمل المكوّن الخامس المقام. ويخصّ القدرات المتعلّقة بالمجموعة وبخيارات الاستعمالات اللغويّة [٦].

ولا نقرّ بالمكوّنين الرابع والخامس ونجمعهما في مكوّن واحد نصطلح عليه بالمكوّن المقاميّ. وما يؤكّد تقليصنا لتصنيف «كوست» [٧] من مكوّنات خمسة إلى

أربعة أنّ «صوفي موران» تذهب إلى ما ذهبنا إليه من تصنيف القدرة التواصليّة إلى مكوّنات أربعة. فالمكوّن الأوّل لغويّ ويُعنى بالقدرة على استعمال نماذج صوتيّة ومعجميّة وإعرابيّة ونصّية لنظام اللغة. أمّا المكوّن الثاني فهو خطابيّ ينبني على امتلاك أنماط الخطب وانتظامها طبق ثوابت سياقات المقام التي استعملت فيها. ويتعلّق المكوّن الثالث بالمرجع وبمجالات التجربة وكائنات العالم. ويشمل المكوّن الرابع معرفة القواعد الاجتماعيّة والثقافيّة وامتلاكها، وكذلك أعراف التفاعل بين الأشخاص والمؤسّسات.

نتبيّن إذن أنّ تصنيفي «كوست» و «موران» لمكوّنات القدرة التواصليّة يستمدّان أسسهما من أبحاث «هايمز»، ويكمنان بالخصوص في التركيز على الاستعمال اللغويّ وما يقتضيه من اهتمام بالمقام في بعديه المقاليّ والاجتماعيّ. ونلاحظ أيضا أنّ هذين التصنيفين يتنزّلان في سياق تعليم اللغة سواء لإفراد الظواهر الخطابيّة بمكوّن من المكوّنات أو بحكم اختصاص «كوست» و«موران» [٨] في التعليميّة.

وفي التصنيف الرابع للقدرة التواصليّة يميّز «بالمار» Palmer و«قروت» Groot و«تروسبر» Trosper بين مكوّنات عمليّتي الكلام والقراءة. ويقرّ هؤلاء الباحثون بأنّ كلّ مهارة تتضمّن القدرة اللغويّة واللغويّة الاجتماعيّة والتداوليّة. وتُعنى القدرة اللغويّة بالمعجم والإعراب، وتقتصر القدرة اللغويّة الاجتماعيّة على الاتّساق وعلى المرجعيّات الثقافيّة. وتناسب السجلاّت اللغويّة سياقات المقام بينما تهتمّ القدرة التداوليّة بالأعراف التي تربط بين شكل القول ونوايا الباثّ. ونعتبر تصنيف «بالمار» و«قروت» و«تروسبر»[٩] لمكوّنات القدرة التواصليّة تصنيفا متخصّصا لأنّه يُعنى بمهارتي الكلام والقراءة، إلاّ أنّنا لا نلاحظ جدوى الفصل بين مكوّني اللغويّ الاجتماعيّ والتداوليّ لتداخلهما واشتراكهما في سياقات المقام.

وفي التصنيف الخامس تنفرّع القدرة التواصليّة حسب «كربرات أركيوني» Kerbraht Orecchioni [١٠] إلى قدرة موسوعيّة ومنطقيّة وثقافيّة إلاّ أنّ هذا التصنيف لا يعني انفصال المكوّنات بعضها عن بعض بل تحتّمه طبيعة التحليل لا غير، وهي في حقيقة الأمر متداخلة ومتضافرة في تشفير الخطاب.

نتبيّن إذن أنّ تصنيفي أركيوني للقدرة التواصليّة إلى مكوّنات ثلاثة طريف وشامل نسبيّا. وتتجلّى الطرافة في استكشاف القدرة المنطقيّة التي لم يتفطّن إليها أصحاب

التصنيفات السابقة. ورغم ذلك فإنّنا نؤاخذ هذا التصنيف على حصر المكوّن الثالث في الظواهر الثقافيّة دون ربطها بالظواهر الاجتماعيّة أو توسيع مفهومها إلى مكوّن مقاميّ تندرج فيه المكوّنات الثقافيّة والاجتماعيّة. ونلاحظ أيضا أنّ مكوّنات القدرة الموسوعيّة والمنطقيّة والثقافيّة تتكامل لأنّها تصهر ما نكتسبه من معارف وتجارب وما ترسّب من بنى عقليّة في عقولنا بصور طبيعيّة مباشرة أو ضمنيّة وبصور منهجيّة في شكل القياس أو الاستنباط أو التفنيد.

ونلاحظ كذلك أنّ «كربرات أركيوني» [١١] عنيت بتواصليّة القدرة دون تخصيص مكوّن للنحو إمّا لأنّ مثل هذا المكوّن مسلّم به، وإماّ لأنّ « كربرات أركيوني» حلّلت القدرة التواصليّة في سياق تحليلها للتعامل اللغويّ الذي يركّز على تشفير الكلام و تأويله، وكذلك على المكوّنات التي تحقّق التواصل. فالقدرة المنطقيّة تمكّن من استنباط تفكير ما نتفاعل معه ومن بناء أفكارنا قصد إقناع المتلقّي. ولا تخرج القدرتان الموسوعيّة والثقافيّة عن اكتساب رصيد معرفيّ ثقافيّ يجعلنا نتقاسم مع المتلقّي معرفة مشتركة تسهم في التفاهم وتسهّل عمليّة التواصل وتجعلنا نفهم أقوال الآخرين ولو فهما أوّليا، وذلك بتوظيف ما خزنّاه في ذاكرتنا من معارف وتجارب.

ولا يكفي أن يقرّ تحليل القدرة التواصليّة بالمكوّن اللغويّ [١٢] وباستعماله لنضمن نجاعة توظيفه في تعليم اللغة. فالإقرار بالاستعمال يثير العديد من الاستفهامات إن لم يفض إلى توليد اللغة و اكتسابها. ألم يركّز البنيويون مثلا على الاستعمال في شكل التدريبات البنيويّة غير أنّها تحوّلت إلى تكرار آليّ لبعض البنى؟ وكيف لنا أن ننزّل استعمال اللغة تنزيلا ثقافيّا واجتماعيّا؟

تلك استفهامات نطرحها لنثبت بها أنّ تعليم اللغة يتطلّب إنجاز العديد من المباحث اللسانيّة التطبيقيّة ليهتدي إلى سبل توظيف منظور القدرة التواصليّة. فالمباحث اللسانيّة لا تمدّ تعليم اللغة إلاّ بتوجّهات عامّة كأن تحلّل المفهوم إلى قدرة موسوعيّة وثقافيّة ومنطقيّة ولغويّة. ولا يستفيد تعليم اللغة من تحليل المفهوم إلى مكوّنات إن لم يفكّر في مجالات التطبيق.

وبما أنّ التصنيفات السابقة لمكوّنات القدرة التواصليّة تلتبس بعض مكوّناتها ببعض أو تتداخل أو تتقلّص، فإنّنا نقترح تصنيفا سادسا نراعي فيه الشمول وأهداف تعليم اللغة وطواعيّة التطبيق. ونصطلح على مكوّنات أربعة أوّلها القدرة اللغويّة

وهو مكوّن يتمثّل في استعمال النظام اللغويّ، وذلك بمعرفة أصواته ومفرداته وإعرابه ودلالات جمله ، ونستقي هذا المكوّن من القدرة اللسانيّة التي تنسب إلى«تشومسكي». وما الفصل في البحث إلا بحكم تحليل مفهوم القدرة التواصليّة . ونصطلح على المكوّن الثاني بالقدرة الاجتماعيّة (Social Competence) التي تنبني على إدراك وظائف السياق الاجتماعيّ لاستعمالات اللغة مثل أدوار المشاركين، وطبيعة المحادثات، والتفاعل الاتّصاليّ، وسياق استعماله [١٣]. ونصطلح على المكون الثالث بالقدرة الخطابيّة (Discourse Competence). وتتمثّل في وصل الجمل بعضها ببعض في خطاب متّصل وفي إدراك العلاقات بين الجمل. وتتعلّق قدرة الخطاب بالمحادثات المحكيّة الشفهيّة، أو النصوص المكتوبة المطوّلة. وتعاضد قدرة الخطاب القدرة اللغويّة. ونصطلح على المكوّن الرابع بالقدرة الاستراتيجيّة (Strategic Competence)[١٤]، ويعرّفها «كنال» و«سوين»[١٥] بأنّها استراتيجيات الاتّصال اللفظيّ وغير اللفظيّ التي تستخدم للتعويض عن انقطاع الاتّصال بسبب متغيّرات الأداء أو بسبب نقص القدرة، ويعرّفها «سافنيون» Savignon [١٦] بأنّها الاستراتيجيات التي يستعملها أحدنا لتعويض النقص في معرفته للقواعد، أو التعويض في حالة العوامل المعوقة لتطبيقها كالإجهاد، والتشتّت الذهنيّ وعدم الانتباه، ونعتمد على هذه القدرة في التصويبات ومعالجة نقص المعرفة، ومواصلة الاتّصال من خلال إعادة صياغة الكلام، والإسهاب، والتكرار والتردّد وتفادي الحديث، والتخمين بالإضافة إلى تغيير مستوى اللّغة أو أسلوبها [١٧]. ونستنتج من تعريفي «كنال» و«سوين» و«سافنيون» أنّ المكوّن الاستراتيجيّ يوظّف عند انقطاع التواصل أو لمعالجة النقص قصد الاستمرار في الاتّصال. وإنّ مثل هذا التوظيف للقدرة الاستراتيجيّة أساسيّ ومبتور لأنّ القدرة الاستراتيجيّة تتّسع لكلّ مجالات التواصل سواء في حالتي الإرسال أو التقبّل. وعدلنا في مكوّن القدرة الاستراتيجيّة عن فهم «كنال» و«سوين» و«سافينيون» لنجعل من الاستراتيجيّات ما تتحوّل إليه المعارف والتجارب المكتسبة من إجراءات وآليّات توظّف في عمليّتي الفهم والتأويل.

وينفرد تصنيفنا لمكوّنات القدرة التواصليّة مقارنة بالتصنيفات السابقة باستنباط استراتيجيّات القدرة التواصليّة. كما يتميّز بجمع الظواهر الاجتماعيّة والثقافيّة في سياقات المقام. وليس القصد أن نستجلي مكوّنات القدرة التواصليّة بقدر ما نستنبط

من المكوّنات ضوابط نعتمدها في قراءة الموادّ التعليميّة ونتبنّاها في اقتراح التطبيقات. وقد استقينا من مباحث «تشومسكي» و«هايمز» و«أوركيوني» ضوابط الاقتدار التالية للقدرة التواصليّة.

١- توليد اللغة.

٢- ربط القول بسياقات المقام.

٣- التنميط المناسب للنصّ طبق غرضه وأبعاده.

٤- استجلاء الأعراف الاجتماعيّة والثقافيّة لنصّ ما.

وتتحقّق هذه الضوابط التواصليّة بامتلاك نظام اللغة وبالقدرة على استعماله في مواقف الحياة وعلى التصرّف في المكتسبات المعرفيّة لأنّها تنزّل القول في سياقه أو تستنبط أبعاده. ووسمنا هذه الضوابط بالشمول لتحقيق القدرة على إنتاج الكلام وفهمه. فصهر المكوّنات اللغويّة بسياقات المقام وتنزيلها في أبعادها الاجتماعيّة يحقّق مختلف القدرات.

٥-١ القدرة الموسوعيّة.

تكمن القدرة الموسوعيّة في ما يملكه المتكلّم من معلومات عن المتلقّين. فهي بمثابة خزّان متّسع من المعلومات يرتبط بالمقام. وهي مجموع المعارف والمعتقدات والمسلّمات والفرضيّات. وتكون هذه المعلومات موسوعيّة وعامّة أو خاصّة نسبيّا. وقد تناسب العالم بصورة عامّة أو خاصّة. وترتبط بالمعلومات الموقفيّة وكذلك بمحرّك عمليّة التخاطب عامّة كانت أو خاصّة. وتتدخّل هذه الظواهر لتكوّن بعض الصور التي يحملها المتكلّم عن نفسه أو عن المتلقّي أو يتوهّم بأنّ المخاطب يحملها عنه وعن نفسه، كما تتدخّل هذه الظواهر في عمليّة التشفير وما ينجم عنها من صور.

وتتشابه أو تتباين القدرة الموسوعيّة بصورة شديدة ومتفاوتة حسب الأشخاص وحسب طبيعة الخطاب. ويكمن التباين في الخطاب الجدليّ مثلا بصورة خاصّة بما أنّ المرسل يقارع المتلقّي بالحجّة، ويسعى إلى إقناعه بمنطقيّة آرائه ونجاعتها. أمّا التشابه فيسم التبادل الكلاميّ الذي يندرج في المجاملات الحميميّة كأن تسعى لفتح حوار مع شخص ما بذكر جمال الطقس رغم علمك بإدراكه جمال الطقس، ولا داعي لمساعدته على الإحساس بجماله.

وتختلف القدرة الموسوعيّة من متكلّم إلى آخر ممّا يحدث في كثير من الأحوال تعثّرا تواصليّا، لأنّ هذه القدرات الموسوعيّة تتدخّل في تشفير المضامين المباشرة. وتتدخّل كذلك بصورة بديهيّة ومكثّفة في تأويل المضامين الضمنيّة، إذ ينبني كلّ خطاب على فرضيّات مهمتة ومنغرسة في القدرة الموسوعيّة .

وتتعاون القدرتان اللغويّة والموسوعيّة على تشفير القول الذي يتفرّع بدوره إلى نمط داخليّ وآخر خارجيّ. يكون الداخليّ مباشرا وضمنيّا، في حين يكون الخارجيّ ضمنيّا دائما. وننطلق من مثال لتوضيح هذه الخصائص. فالجواب مثلا عن سؤال «هل تحتسي قهوة؟» يحمل في طيّاته إجابات ثلاثاً على الأقلّ، وتتداخل فيها أنماط التشفير الداخليّة والخارجيّة. قد ترد الإجابة الأولى مباشرة وحرفيّة على النحو التّالي، مثلا: لا، لا أحتسي القهوة. أمّا الإجابة الثانية، فتصاغ بأشكال من قبيل: لا أتناول منبّهات أبدا. ويُفهم منها معنى حرفيّ يضمر معنى ضمنيّا مفاده: «لا أحتسي قهوة». وهو ناتج عن ربط منطقيّ بين المعنى الحرفيّ والمعلومة المسبقة المتمثّلة في «أنّ القهوة منبّه». أمّا الإجابة الثالثة فقد تصاغ في شكل: «أريد أن أنام بعد ساعتين». وهي لا تفهم إلاّ بربطها بفرضيّة من نوع «القهوة تبعد النوم». وبذلك تبرز هذه الإجابة كيف تسهم القدرة الموسوعيّة في استجلاء بعض المعاني الضمنيّة.

ونتبيّن أنّ المنحى التداوليّ كشف لنا عن مكوّن القدرة الموسوعيّة التي تتمثّل في ما أضمره المرسل والمتلقّي من معارف ومعتقدات، غير أنّ هذا المكوّن على هذا النحو يحتاج إلى تعميق ليُستفاد منه في تنمية القدرة التواصليّة وفي تعليم اللغة. ولتحقيق هذا المطمح نستعين بنتائج الذكاء الاصطناعيّ [١٨] وبمباحث علم النفس العرفانيّ [١٩] لندلّل على أثر القدرة الموسوعيّة في فهم القول وإنتاجه. وتؤكّد هذه الدراسات أهمّيّة الثقافة الموسوعيّة في ملكتي الفهم والتعبير ولو بصورة أوّليّة. ولا يقرّ علم النفس العرفانيّ بمبدإ موسوعيّة الثقافة فحسب، بل يحلّل كيف تُخزّن المعارف وتُستحضر في الذاكرة بصورة مُبنينة. ونتبيّن عندئذ أنّ الإقرار بمبدإ القدرة الموسوعيّة لا يكفي في حدّ ذاته لأنّ توظيفه في تعليم اللّغة يقضي بمعرفة سبل التخزين في الذاكرة وطرائق الاستحضار عند الاستعمال في موقف تعليميّ أو حياتيّ.

٥ – ٢ القدرة الاجتماعيّة – اللغويّة

توظّف القدرات الاجتماعيّة–اللغويّة عندما ينجم نشاط تواصليّ بين أعضاء تجمّع بشريّ في موقف معيّن. فيستعمل كلّ متكلّم أو منتج في التعبير عن ذاته نظامه ونظام المتلقّين وهذا يعكس سلوكا لغويّا مسايرا الأنظمة الاجتماعيّة التي يفرضها السياق الاجتماعيّ. وبذلك يخضع الخطاب للأسلوب والمستوى اللغويّ الذي يفرضه الموقف التواصليّ ويكون مسايرا للموقع الاجتماعيّ وللنظام الذي يتقمّصه كلّ متدخّل. ويمكن أن نعمد إلى ضربين من النصوص لإكساب المكوّن اللغوي الاجتماعيّ من مثل حوار يستمع إليه المتعلّم وحوار ينتجه المتكلّمون. وتندرج ضمن هذه المواقف التواصليّة قواعد الآداب العامّة والاتّصال بصديق هاتفيّا أو بشخص أجنبيّ. ويمكّن العمل الكتابيّ من استعمال قواعد تحرير الرسائل الشخصيّة الموجّهة لقريب من الأقرباء.

إنّ القدرة اللغويّة الاجتماعيّة تتمثّل في المعرفة وفي إدراك اللطائف اللازمة في استعمال الأبعاد الاجتماعيّة للغة. وتندرج في هذه القدرة مؤشّرات العلاقات الاجتماعيّة وقواعد الآداب وعبارات الحكم الشعبيّة واختلاف المستويات اللغويّة واستعمال اللهجات والنبر والتنغيم.

٥- ٣ القدرة المنطقيّة.

تنبني العمليّات الكلاميّة في اللغات الطبيعيّة على تفكير منطقيّ. فقد يرتبط الحدث بعلاقة ارتباط زمنيّ أو علاقة منطقيّة تكمن في تولّد النتيجة عن السبب أو تعليل النتيجة بالسبب.

ونلاحظ أنّ القدرة المنطقيّة تنبني في شكل قياس يقوم على مقدّمة كبرى ومقدّمة صغرى ونتيجة. وتبدو بعض الأقوال بعيدة كلّ البعد عن القياسات المنطقيّة في تصوّر المرسل أو المتلقّي في أثناء التخاطب إلاّ أنّها تضمر قياسات مبتورة مثلما سنحلّله في الفقرات اللاّحقة. وترتكز العمليّات الكلاميّة في اللغات الطبيعيّة في كثير من الحالات على خطّة منطقيّة تنزع إلى توجّهين. يكمن التوجّه الأوّل في القياس المقنّن الذي يندر استعماله في اللغات الطبيعيّة لأنّه قد يفضي إلى التكلّف، ويفرز منطقا غير طبيعيّ ينبني على المقدّمتين الكبرى والصغرى والنتيجة. ويتمثّل التوجّه الثاني في

القياسات الناقصة وهي ما يصطلح على تسميتها بالقياسات المضمرة (Les Enthymèmes) التي تختفي فيها المقدّمة الكبرى شأن هذا المثال.

المقدّمة الصغرى: عجلات «أ» تضمن السلامة.

وردت المقدّمة الكبرى مضمرة في هذا المثال مثلما توضّحه أركان القياس:

المقدّمة الكبرى: لا يشتري الإنسان إلاّ العجلات التي تضمن السلامة.

النتيجة: إذن اشتر عجلات «أ».

نلاحظ في هذا السياق أنّ وسائل الإشهار تعمد إلى توظيف مثل هذه القياسات المضمرة لتطابقها ومنطق اللغات الطبيعيّة، ولأنّها تسكت عن المقدّمة الكبرى بدعوى إدراك المستمع لها، وتسكت عن النتيجة لأنّها تفضّل أن يستنبطها السامع بنفسه مثلما يلاحظ في الاستعمال التالي: (هي الأفضل) مشفوعة بصورة مكيّفات أو سيّارات. ويكون تأويل المقدّمتين على النحو التالي:

المقدّمة الكبرى: لا يشتري الإنسان إلاّ الأفضل.

المقدّمة الصّغرى: سيّارة كذا / مكيّف كذا هو الأفضل.

الخاتمة: إذن اشتر سيّارة كذا أو مكيّف كذا...

قد تختفي المقدّمة الصغرى والنتيجة. ولعلّ الحكمة في الاقتصار على المقدّمة الكبرى جعل السامع يستنبط بطريقة غير مباشرة وموحية النتيجة قولنا: الحياة قصيرة، فما بالك لا تنعم بها وتقضيها في كآبة. ويشفع هذا القول بصورة بحر أو سفينة. وينبني القياس على النحو التالي:

المقدّمة الكبرى: الحياة قصيرة.

المقدّمة الصغرى: تركب سفينة أو تنعم بالبحر. وبذلك لا تكون الحياة كئيبة.

النتيجة: إذن اشتر سفينة أو انعم بالبحر.

وينبني الرابط المنطقيّ بين المقدّمة الكبرى والصغرى على الاستنتاج أو علاقة السبب بالنتيجة أو التفسير سواء بالشرح المباشر أو بالتضادّ. وتنبثق الاستدلالات من إقامة علاقات بين عمليّتي الربط والتفكيك وذلك بجعل قدرة الفرد تتولّى تبليغ رسالة ما في وسط اجتماعيّ، وإدراك معانيها من متلقّين آخرين.

٥ -٤ القدرة التداوليّة

تتعلّق القدرة التداوليّة بالأنشطة الكلاميّة. وهي تتحقّق بتحديد الهدف من التواصل وضبط استراتيجيّات التلفّظ التي تسعى إلى إحداث تأثير في المتلقّي. وتخضع طبق هذا المنظور إلى نوع من تنظيم النشاط التواصليّ وبنيته وبنائه. وينبني الخطاب أو الحدث التواصليّ على شكل من الاتّساق والانسجام.

وتشير الوثيقة المرجعيّة للمجلس الأوروبّي، مثلا، إلى الأنشطة الكلاميّة التي تحقّق اكتساب مكوّنات القدرة التواصليّة، ويتحقّق ذلك بالتقبّل والإنتاج والتفاعل والوساطة. وتفعّل هذه الأعمال التواصليّة الشفويّ أو الكتابيّ أو الشفويّ والكتابيّ، وهي تمثّل هدف التعليم-التعلّم. وتحلّ الأعمال التواصليّة محلّ مهارات القراءة والكتابة والسماع والكلام. وتمكّن الأنشطة الكلاميّة كلّ فاعل اجتماعيّ من توظيف استراتيجيّاته المكتسبة وقدراته العامّة الفرديّة لتحقيق القدرة على التواصل وفهم رسالة منطوقة أو مكتوبة وإنتاجها سواء منطوقة أو مكتوبة. وتحدّد الوثيقة المرجعيّة للمجلس الأوروبّي أربعة أنشطة كلاميّة واستراتيجيّة هي:

١ – التقبّل (الشفويّ أو الكتابيّ): يحمل وجهين. ينجم الوجه الأوّل من السماع أو الفهم الشفويّ. ويصبح مستعمل اللغة شأنه شأن المتعلّم مستمعا ويتلقّى رسالة منطوقة ويعالجها وينجزها متكلّم أو متكلّمون كثيرون. وقد ترد الرسائل المنطوقة في الإذاعة أو التلفاز أو التسجيل أو السينما. وأمّا الوجه الثاني للتقبّل فيتعلّق بالقراءة أو فهم المكتوب، ويتلقّى المتعلّم أو المستعمل العاديّ نصوصا مكتوبة أو ينتجها بنفسه. وقد ينتجها منتج أو منتجون عديدون.

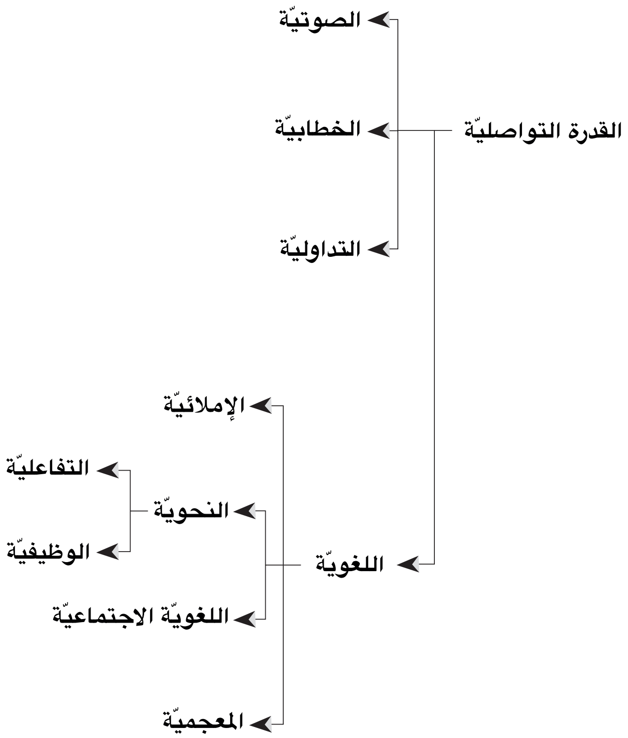
٢ – الإنتاج (الشفويّ أو الكتابيّ): يتمثّل في إنتاج نصّ أو خطاب أو ملفوظ شفويّ وقد تلقّاه وعالجه مستمع واحد أو مستمعون عديدون ويتجلّى ذلك في العرض أو المحاضرة أو الخطبة الدينيّة. وأمّا سمة الإنتاج الكتابيّ فتتمثّل في الأصل في كاتب ينتج نصّا مكتوبا يتلقّاه ويعالجه قارئ أو عدّة قرّاء.

٣ – التفاعل: ينهض المستعمل الطبيعيّ للغة ما بدور المتكلّم السامع رفقة متحدّث أو عدد من المتحدّثين، وتجري بينهم محادثة مبنيّة بناء محكما، وينجز هؤلاء أدوارا كلاميّة. وتتّسم المحادثة بالتعاون بين أصحاب الأدوار، وتجيء في شكل حوارات

أو مناقشات طبيعيّة أو تفاوض في الفصل عن معنى من المعاني. وأمّا التفاعل الكتابيّ فيغطّي أنشطة من مثل المراسلة وتبادل الرسائل الالكترونيّة والمشاركة في المؤتمرات.

٤ – الوساطة: لا يعبّر المستعمل أو المتكلّم العاديّ عن آرائه، ويقتصر دوره على الترجمة لمتكلّمين لا يتفاهمون فيما بينهم. وتتمّ الترجمة في الحياة المدرسيّة في مستويات متقدّمة من حذق اللغة. وتتمّ الوساطة في التعليق أو التلاخيص. ويمكّن تجنيد مجموع هذه الإجراءات في سياق اجتماعيّ معيّن وفي موقف تواصليّ عن موضوع مرجعيّ معيّن من تحقيق عمليّة تواصليّة. وينتج عن ذلك إنتاج كتابيّ أو شفويّ وهو بنية مسارات الإنتاج أو الفهم أو التأويل أو تخزين مجموعة منظّمة لملافيظ شفويّة وكتابيّة.

والحاصل أنّ القدرة التداوليّة تتضمّن قدرات خطابيّة ووظيفيّة وتفاعليّة. وهي تتمثّل في انسجام نصّ مكتوب مكوّن من ملافيظ قصيرة متعاقبة. وتتجلّى في نماذج التبادل اللغويّ البسيط وكذلك في معرفة المستعمل/ المتعلّم القواعد التي تتبني عليها الرسالة وهي التنظيم والبنينة والتكيّف. وبذلك نستجلي مكوّنات القدرة التواصليّة ونعرضهافي هذه الخطاطات.



٦ - تطوّر مفهوم القدرة التواصليّة

عقب إخفاق الطرق السمعيّة-الشفويّة، نشأت الطريقة السمعيّة-المرئيّة التي ربطت بين الصوت والصورة. وحرص روّاد هذه الطريقة على تيسير الإدراك والفهم والاهتمام بمواقف التلفّظ لإكساب التواصل الشفويّ في وقت قصير. وتولّد عن الاهتمام بسياقات التلفّظ استحداث «هايمز» مفهوم القدرة التواصليّة متجاوزا في ذلك القدرة اللغويّة التي تنسب لـ«تشومسكي».

وينبني اكتساب المعرفة اللغويّة والمعرفة اللغويّة-الاجتماعيّة على إدراك أشكال الاستعمال وسياقات التلفّظ المناسبة لها. ولا يكون تعليم اللغات مجرّد إكساب المعارف النحويّة فحسب وإنّما يتمثّل في اكتساب قواعد الاستعمال للغة من اللغات طبق مواقف التواصل. وأصبحت مباحث التعليميّة بذلك تسعى إلى تحديد مكوّنات القدرة التواصليّة وضبط ما يسهم في بناء توجّه تواصليّ في تعليم اللغات. وشهد مفهوم القدرة التواصليّة تطوّرات عدّة وتتلخّص في أربع مراحل هي:

٦-١ ثنائيّة تشومسكي:

تمثّل ثنائيّة تشومسكي القدرة الكامنة والإنجاز المرحلة الأولى لهذا المفهوم.

٦-٢ تواصليّة هايمز:

أمّا المرحلة الثانيّة فتعود إلى «هايمز» بتنزيله القدرة اللسانيّة في السياقات الاجتماعيّة لعمليّة التواصل. وتحوّلت القدرة اللسانيّة إلى القدرة التواصليّة. وتبنّت التعليميّة هذه المقاربة، إلاّ أنّها سعت إلى تحديد مكوّناتها لتوظّفها في تعليم اللغات. وتضاربت آراء اللسانيين والمختصّين في التعليميّة في طبيعة مكوّنات القدرة التواصليّة وعددها.

٦-٣ مرجعيّة اللغات للمجلس الأوروبّي [٢٠]:

إنّها تمثّل المرحلة الثالثة، وفي عام ٢٠٠٥، عرفت القدرة التواصليّة منعرجا جديدا تولّد عن وثيقة المجلس الأوروبي لمرجعيّة اللغات: التعلّم، التعليم، التقويم. وتنطلق هذه الوثيقة من تصوّر الواقع ليتمكّن المتعلّم من التفاعل فيه. وهي تتّسم بخصوصيتين أساسيتين، أولاهما أنّها إجرائيّة، وثانيتهما أنّها تستقري الأبعاد التعليميّة

التي تمكّن من تصوّر مختلف المواقف التعليميّة. واستحدث مؤلّفو الوثيقة المرجعيّة للمجلس الأوروبّي صنفين من القدرات التواصليّة انطلاقا من مفهومها الأصليّ. وهما :

أ - القدرات العامّة الفرديّة.

ب - قدرات الأنشطة الكلاميّة.

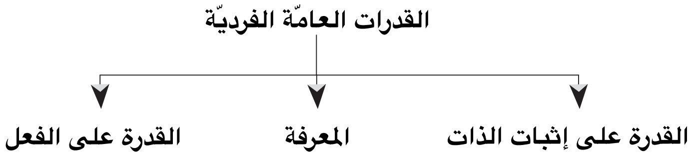
أ - القدرات العامّة الفرديّة: تعني مجموع المعارف وقدرات تحويلها إلى فعل وقدرات التصوّر والتمثّل التي تتنزّل في سياق عرفاني. وتُكتسب كلّ هذه القدرات في المدرسة بصورة طبيعيّة كما تكتسب من التمثّلات الفرديّة والجماعيّة. وتكون بذلك متنوّعة وأساسيّة لأنّها تتدخّل بشكل حاسم في تصوّر الوظائف التواصليّة. فبمجرّد أن ينشّط الشخص هذه العمليّات الذهنيّة يُولّد الموقف التواصليّ عملا لغويّا.

نلاحظ إذن أنّ المتكلّم يكتسب القدرات الكلاميّة التي تتضمّن القدرات الاجتماعيّة -اللغويّة واللغويّة والتداوليّة. وتتعاضد مكوّنات القدرات العامّة الفرديّة مع مكوّنات القدرات الكلاميّة لتنتج بذلك أنشطة التواصل الكلامي.

نخلص ممّا شهدته القدرة التواصليّة من تحوّلات إلى أمرين. يتمثّل الأوّل في أنّ التحليل التقابليّ للاتّجاه البنيويّ استبدلت به القدرات العامّة الفرديّة. فبدل النظر في التداخل بين أنظمة اللغتين الأمّ والهدف، تحوّل النظر إلى انصهار القدرات العامّة الفرديّة المكتسبة بالقدرات الكلاميّة. وأمّا الأمر الثاني، فيكمن في التحوّل من الألفاظ والجمل إلى الخطاب والمواقف التواصليّة. فقد نزعت الأبحاث اللسانيّة التعليميّة إلى النظر في خصوصيّات الخطاب والعلاقات بين أفراد المجتمع البشريّ. وتولّدت عن كلّ ذلك أبحاث تُعنى بأشكال الاستعمال الفعليّ وأنواع التواصل المنطوقة والمكتوبة.

ونتجت عن هذه الأبحاث أنشطة تواصليّة تنبني على التقبّل وأشكال الإنتاج الشفويّ والكتابيّ وأدوار المتحدّثين المتكلّمين والمستمعين وأدوار الوساطة في نقل مواقف الآخرين. وتولّدت عن هذه الأنشطة مباحث تنظر في مسارات الفهم والإنتاج والتأويل والتفاوض وتخزين الأنظمة العرفانيّة في الذاكرة، كما تنظر في مرجعيّات الأنشطة العامّة الفرديّة والأنشطة الكلاميّة. وبعد أن انبنت القدرة مع تشومسكي على ثنائيّة القدرة الكامنة والإنجاز، صارت تنبني في الأبحاث التواصليّة

على ثنائيّة القدرات العامّة الفرديّة والقدرات الكلاميّة. وهي لم تخرج عن المكتسبات العرفانيّة الذهنيّة ومكتسبات التواصل الكلاميّ، ولعلّها تخالف تشومسكي في الاقتصار على القدرة اللغويّة أساسا. وهي تساير منحى «دال هايمز» غير أنّها توسّع المنظور الإثنوغرافيّ ليكون مذهبا تواصليّا مبنيّا على الأعمال الكلاميّة [٢١].



ب – قدرات الأنشطة الكلاميّة.

تتعاضد القدرات الكلاميّة مع القدرات العامّة الفرديّة لتحقيق النوايا التواصليّة، وتشمل بذلك القدرات الاجتماعيّة–اللغويّة واللغويّة والتداوليّة.

٦-٤ تنميط النصوص [٢٢]:

نستشرف مرحلة رابعة لتحوّلات القدرة التواصليّة. وتتمثّل في التركيز على القدرة الخطابيّة. ولا يعود النظر في ما ينبني عليه الخطاب المنطوق أو الشفويّ من تماسك واتّساق فحسب، وإنّما يهتمّ بتنميط النصوص والمؤشّرات اللغويّة لكلّ نمط وما يتضمّنه الخطاب من سمات التأثير على الآخرين. ويتحقّق تنميط النصوص من تركيز العمليّة التواصليّة على طرف من أطراف التواصل. ويحدث مثل هذا التركيز على وظيفة لغويّة، فيؤدّي التركيز على الرسالة إلى توليد وظيفة إخباريّة، وعلى المرسل إلى إحداث وظيفة تعبيريّة، وعلى المتلقّي إلى إفراز وظيفة تأثيريّة أو تغييريّة. ويقصد منها تغيير حركة المخاطَب و أفعاله. ولا يخلو البعدان التعبيريّ والإخباريّ من البعد التغييري ولكن بدرجة أقلّ. وتفرز هذه الوظائف التواصليّة أنماطا من النصوص هي النمط الحجاجي، وهو في مقصده العامّ يسعى إلى تحريك المتلقّي وإقناعه. وأمّا النمط الثاني فهو التعليماتيّ الذي يسعى إلى الإخبار ونقل المعلومات وينتج بذلك النمط الإرشاديّ. أمّا إذا جاءت التعليمات ملزمة فإنّه ينتج النصّ القانونيّ. وإذا

ركّزنا على الرسالة بمفردها، فيكون نمط العرض الذي يتّسم بالحياد. وهو ما نلحظه في التعريف بالمفاهيم العامّة مثل السرطان أو البترول أو العمران البشريّ.

وتختصّ هذه الأنماط بمؤشّرات لغويّة من مثل وضوح الإحالات أو غموضها وإسناد الضمائر إلى المتكلّم أو تعتيمها وذلك بإسنادها إلى ضمير الغائب. وتتمثّل المؤشّرات اللغويّة في اطّراد أدوات التوكيد والنفي أو ندرتها، وفي طول الجمل وقصرها، وفي تواتر المفردات المتخصّصة وقلّتها. ولعلّ أبحاث اللسانيّات التعليميّة ستُعنى في العقود القادمة بأنماط النصوص وما يتّسم به كلّ نمط من مؤشّرات لغويّة. وتكسب مثل هذه الخصوصيّات متعلّم اللغة آليات إنتاج أنماط النصوص وتحليلها. وبيّنت مباحث الذكاء الاصطناعي أنّ تنميط النصوص يسهم في تقوية تخزين المعلومات واستحضارها.

٧- تطبيقات القدرة التواصليّة

لعلّ الإشكال يكمن في أنّ بعض الكتب المدرسيّة تغلّب مقدرة على أخرى، أو تركّز على مقدرة دون بقيّة المقدرات، مثلما نلاحظه في كتب اللغة التي تبالغ في تكليف التلاميذ بتعيين عنصر لغويّ في مجموعة من الجمل أو في فقرة.

ونلاحظ أنّ طرق التحويل المعتمدة في الكتب المدرسيّة لا تحمل على توليد اللغة. وتسعى بعض كتب اللغة إلى تنمية القدرة الإنجازيّة، إلا أنّها تنزع إلى إكساب النظام اللغويّ دون أن تنزّله في سياقات المقام ودون أن توازن بين تدريبات تعيّن العناصر اللغويّة وتدريبات توظّف هذه العناصر بعد تملّكها في إنتاج كتابيّ. وتقتضي العمليّة التربويّة توظيف مختلف المقدرات والجمع بينها في نشاط ما مثل عمليّة الكتابة.

ونستدلّ على فهمنا بنتائج الإحصاء لتدريبات كتب اللغة في المرحلة الثانية من التعليم الأساسيّ [٢٣]. ونركّز على المرحلة الثانية لأنّ التلاميذ قد نضجوا ودرسوا القواعد النحويّة بصورة ضمنيّة في المرحلة الأولى من التعليم الأساسيّ وبصورة واعية في المرحلة الثانية، وما على الكتب المدرسيّة إلّا أن توازن في تدريباتها بين اكتساب نظام اللغة وبين تجاوزه لتوظيفه في الكتابة. ونورد نتائج إحصاء تدريبات كتب النحو في جدول لنبرز التركيز على شكل النصّ واستخراج العناصر اللغويّة أو تعيينها أو تسطيرها لتسهل المقارنة بين كتب السابعة والثامنة والتاسعة من المرحلة

الإعداديّة. وتتوزّع تدريبات النحو في كتب المرحلة الثانية من التعليم الأساسي على النحو التالي:

المستوى نوع التدريب	السنة السابعة		السنة الثامنة		السنة التاسعة	
	عدد التدريبات	النسبة المائوية	عدد التدريبات	النسبة المائوية	عدد التدريبات	النسبة المائوية
الإنتاج التامّ	١٦	٪٧,٤	٦	٪١,٩٤	١٤	٪٩,٢٧
الإنتاج الجزئي	٣١	٪١٤,٣٥	٣١	٪١٠,٠٦	٢٩	٪١٩,٢٠
شكل النص	٢٥	٪١١,٥٧	١٠	٪٣,٢٤	١١	٪٧,٢٨
حلل الجمل (في شكل صناديق)	١١	٪٩,٠٥	٨	٪٢,٥٩	٣	٪١,٩٨
حوّل	١٨	٪٨,٣٣	٩	٪٢,٩٢	٣	٪١,٩٨
عوّض	٥	٪٢,٣١	١٧	٪٥,٥	٢	٪١,٣٢
استخرج	٤٢	٪١٩,٤٤	١٠١	٪٣٢,٧٩	٢٣	٪١٥,٢٣
عين	١٣	٪٦,٠١	٥٥	٪١٧,٨٥	٢٨	٪١٨,٥٤
حدد التعريف	٩	٪٤,١٦	٨	٪٢,٥٩	١٤	٪٩,٢٧
اذكر	٤٦	٪٢١,٢٩	٢٩	٪٩,٤١	١٤	٪٩,٢٧
ميّز	٦	٪٢,٧٧	٣٤	٪١١,٠٣	١٠	٪٠,٦٢
العدد الجملي	٢١٦	٣٠٨			١٥١	

نتبيّن أنّ تدريبات كتب النحو للسنوات السابعة والثامنة والتاسعة من التعليم الأساسيّ تنزع إلى شكل النصّ وتحليل الجمل على شكل الصناديق واستخراج العناصر اللغويّة وتعيينها وتحديدها وتسطيرها والتعريف بها ومقارنتها بعناصر

أخرى، وقد بلغت نسبتها المئوية ٧٨,٢٥٪ في السنة السابعة و٨٧,٩٩٪في السنة الثامنة و٧١,٥٣٪ في السنة التاسعة.

ونقرّ كذلك بأنّ كتب النحو تطبّق المكوّن اللغويّ للقدرة التواصليّة جزئيّا وإن تبنّتها نظريّا في مقدّمة الكتب. ونتبيّن أنّ تجاوز القواعد النحويّة وتوظيفها في إنتاج كتابيّ جزئيّ أو كلّي بلغ نسبة ٢١,٧٥٪ في السنة السابعة ونسبة ١٢,٠١٪ في السنة الثامنة ونسبة ٢٨,٤٧٪ في السنة التاسعة. وتمثّل هذه النسبة معدّل ٢٠,٧٤٪ من المجموع الإجماليّ لتدريبات الكتب الثلاثة. ونؤكّد على تدريبات الإنتاج لأنّها تعكس اكتساب القدرة التواصليّة ولأنّها تمكّن من تنميتها. أمّا التمارين الأخرى فتظلّ جدواها محدودة إن لم توظّف في إنتاج كتابيّ. وتقضي هذه الحقيقة بأن نصوغ تصوّرا لتعليميّة النحو من منظور القدرة التواصليّة. ولّما كان تعليم اللغات يهدف إلى التواصل فإنّ الاهتمام يتركّز على قواعد الاستعمال وقواعد العرف الاجتماعيّ. ولم يعد الأمر متعلّقا بفهم الكلام أو إنتاجه لذاته بل صار تعليم اللغات يحرص على مختلف الوظائف التواصليّة طبق نوايا المخاطبين.

ونظرنا في تدريبات النحو في كتاب القواعد العربيّة الميسّرة لغيرالعرب [٢٤] فإذا بها نزعت إلى تحديد العنصر اللغوي في ٨٢ تدريبا وبنسبة ٣٦,٩٣ وفي تحويله جزئيّا من حالة إلى حالة في ٨٢ تدريبا أيضا وبنفس النسبة السابقة، أمّا الإنتاج الجزئيّ فجاء في ٥٨ تدريبا وذلك بنسبة ٢١,٠٦ ٪ من مجمل التدريبات.

وأحصينا تدريبات النحو في الكتاب الثالث من سلسلة العربيّة للعالم [٢٥]، وجاء مجموعها ٣٤ تدريبا. وقد اهتمّت بتعيين العنصر اللغوي في ١٦ تدريبا وبنسبة ٤٧,٠٥ وفي تحويله من عنصر إلى آخر في ٣ تدريبات بنسبة ٠٨,٦٤، وفي إنتاجه إنتاجا جزئيّا في ١٥ تدريبا وبنسبة ٤٤,١١. ولم يُكلّف المتعلّم في الكتاب الثالث من سلسلة العربيّة للعالم بإنتاج كتابيّ يوظّف فيه ما تعلّم من ظواهر لغويّة.

نتبيّن من نتائج إحصاء التدريبات اللغويّة في الكتب الثلاثة السابقة أنّها أعدّت التدريبات بالنظر في جوهر اللغة دون التركيز على الدارس ورغباته ومقاصده ونواياه، ودون التركيز على قواعد استعمال اللغة.

وإن تبينّا بعض التعثّر في توظيف القدرة التواصليّة في كتب اللغة فإنّ ذلك ينجم عن إشكاليّات النحو التحويلي بدليل أنّ لاكوف Lakoff [٢٦] يرى أنّ الكتّاب فشلوا

في إعداد مناهج تحويليّة لأنّهم لم ينفذوا إلى عمق الفكرة التحويليّة واكتفوا منها بأطراف هامشيّة يسيرة، وقد نتج عن ذلك أنّهم لم يسعوا إلى تمكين الدارسين من استعمال طاقاتهم العقليّة والإبداعيّة في اللغة، بل حملوهم على تعلّم معادلات أخرى جديدة. وقد تكون الفكرة التحويليّة أكثر صعوبة لأنّها تنزع إلى التجريد حيث أرادت أن تستبدل بتدريس الأنماط السطحيّة تدريس الأنماط العميقة.

ولا نستعرض المجالات التي تعثّرت فيها تطبيقات النحو التحويليّ بأجمعها وإنّما نتتبّع ما يتّصل بما سبق تحليله في هذا البحث. فقد أثبتنا أنّ الإنسان يملك استعدادات فطريّة تكسبه اللغة الطبيعيّة التي نشأ فيها. ودفعت هذه الظاهرة الباحثين إلى استجلاء الاستراتيجيّات التي يستخدمها الإنسان في اكتساب اللغة. وقد أكّد تشومسكي أهمية دراسة لغة الناطق باللغة في أيّة مرحلة من مراحلها سواء في مراجعته لكتاب سكنّر Skinner أو في إشارات لاحقة لذلك. ونحاول أن نستقرئ كيف يعالج المتكلّم ما يعرض عليه من معلومات لغويّة ومن ثمّ ما هي استراتيجيّات التعلّم وطرق اكتساب اللغة؟

نظر «كوردر» Corder[٢٧] في أداء دارس اللغة الراشد للتعرّف على مراحل تعلّمه، واعتمد أساسا على ما يرتكبه الدارس من أخطاء. وقابل «كوردر» بين لغة الطفل ولغة الدارس الذي يتعلّم لغة ثانية، وافترض أنّ الاستراتيجيّات المتّبعة متماثلة. و لذلك اهتمّ بعض اللسانيين بدراسة أخطاء المتعلّمين من أمثال «جاك ريشاردز» Richards و«لاري سلنكر» Selinker و «وليام نمسر» Nemser. وأفرزت نتائج البحث في أخطاء الدارسين الاهتمام بما يصطلح عليه باللغة البينيّة Interlanguage[٢٨]. وأبانت سمة التطوّر في عمليّة تعلّم اللغات و ذلك بمرور الدارسين بمراحل اكتسابيّة منتظمة (مراحل تتابع طبيعيّ) خلافا لما تذهب إليه فرضيّات نقل الخبرة في المناهج السلوكيّة. ولم تؤثّر هذه النتائج تأثيرا كبيرا في تعلّم اللغة الأجنبيّة سواء في إعداد الموادّ التعليميّة أو في طرق التدريس. ورغم ذلك، أثبت اللسانيون التحويليون التشابه الكبير بين استراتيجيّات الاكتساب أو التعلّم وبين انتظاميّة مراحله في اكتساب اللغة الأولى. وتتالت دراسات اكتساب اللغة الأولى، وشملت لغات أروبّية وآسيويّة، وخلصت إلى انتظاميّة اكتساب اللغة عند الأطفال الناطقين بها من واقع متوالية Sequence اكتساب الوحدة الصرفيّة. وخلص«براون» Brown و «دي

فليرز» De Villiers[٢٩] من تجاربها على عدد من الأطفال إلى نتيجتين، أولاهما أنّ المورفيمات التي تكتسب باكرا ليست هي بالضرورة الأكثر دورانا في محيط الطفل، وتخالف هذه النتيجة عمليّات التعزيز في المفهوم السلوكيّ. والنتيجة الثانية هي أنّ الإنسان مهيّأ بطبعه (أو مبرمج Programmed) على نحو ما، ممّا يعني أنّ اكتساب عناصر اللغة يتحقّق بترتيب معيّن، وضمن فترات محدّدة تتهيّأ فيها وسائل الاكتساب لتمثّل المادّة اللغويّة. وولّدت هاتان النتيجتان سؤالا حول ما إذا كان هناك ترتيب معيّن لاكتساب اللغة الثانيّة، و هل يطابق ترتيب اكتساب اللغة الأولى أم يختلف عنه؟ ونظرت «دولي و بيرت» Dulay and Burt[٣٠] في اكتساب ثمانية مورفيمات انجليزيّة من أطفال ينتمون إلى ثلاث مجموعات مختلفة المنشإ ناطقة باللغة الإسبانيّة وتتراوح أعمارهم بين ثلاث وستّ سنوات. وأثبتت نتائج هذه التجربة أنّ اكتساب المورفيمات الثمانية المعروفة عند هؤلاء الأطفال قد تمّ بالترتيب نفسه عند أطفال المجموعات الثلاث، وأوحت نتائج هذه الدراسات باحتمال وجود نظام ترتيب طبيعيّ لاكتساب اللغة الأولى أو الثانية. وتنطبق هذه النتائج على الإنسان أساسا.

وأجرت «دولي و بيرت» هذه التجربة مرّة أخرى على أطفال صينيين وإسبان فأفضت إلى النتائج نفسها [٣١]. وأفرزت هذه التجارب النظريّة منحى تطبيقيّا تمثّل في عدم تدريس الأطفال النحو، ذلك أنّ تدريس اللغة لا ينحصر في اكساب الصيغ النحويّة و أنظمة اللغة وإنّما في التركيز على محتوى اللغة، ويتولّى الدارس اكتساب النحو بنفسه وبصورة طبيعيّة. فالطفل يملك استعدادات فطريّة تؤهّله لاكتساب كلّيات اللغة، مثلما أشارت إلى ذلك دراسات النحو التوليديّ، ومثلما أشار إلى ذلك ابن خلدون في المقدّمة عندما أبان أنّ المتكلّم يستقرئ منوالا لغويّا من جريان كلام العرب [٣٢].

وطبّق «ستيفن كراشن» Krashen و «بيلي» Bailey و «مادن» Madden [٣٣] إجراءات بحث «دولي و بيرت» على اكتساب الراشدين اللغة الثانية. وكانت خلفيّات الراشدين اللغويّة مختلفة، فقد شملت عشرين لغة. وتبيّن «كراشن» و زملاؤه انتظاميّة الاكتساب عند دارسي اللغة الثانية. وثبت بذلك التشابه الكبير في ترتيب اكتساب اللغة الأمّ و اللغة الثانيّة [٣٤]. ونستجلي من التجارب السابقة حقيقتين، أولاهما أنّ الإنسان معدّ بطبعه إلى اكتساب اللغة؛ وأمّا الحقيقة الثانية فهي أنّ هذا الاكتساب

يتحقّق وفق ترتيب ونظام ثابتين لا فرق في ذلك بين حال الطفل الناطق باللغة وحال غير الناطق بها، طفلا كان أم راشدا. ويتولّد عن النتيجتين السابقتين سؤال عن الفرق بين اكتساب الطفل أو الراشد اللغة الأمّ واكتساب الدارس الأجنبيّ اللغة الهدف. وينجم الفرق من أنّ اكتساب اللغة الأمّ يتحقّق بصورة طبيعيّة في حين أنّ اللغة الهدف تُعلّم. وفرق بين الاكتساب الطبيعيّ والتعلّم. وقد يكمن الفرق في تعرّض ابن اللغة لمضامين اللغة في حين يتركّز التعلّم على قواعد اللغة وأشكالها .

والحاصل أنّ إكساب المتعلّم القدرة التواصليّة يقتضي أن نُسمع المتعلّم اللغة في المرحلة الأولى للتعلّم؛ ونصطلح على هذه الفترة بفترة الصمت التي تهيّئ المتعلّم للكلام، ويشبه ذلك ما يمرّ به الطفل في سنتيه الأولى والثانية، ونخالف بذلك الطريقة السمعيّة الشفويّة التي تسعى إلى إنطاق الدارس من الوهلة الأولى. ولا يقتضي إكساب المتعلّم القدرة التواصليّة ترتيب الموادّ التعليميّة والحرص فيها على المتواتر من الألفاظ والتراكيب، وإنّما ننزّل المتعلّم في بيئة لغويّة تواصليّة. ونعرض عليه موادّ تعليميّة شبيهة بما يحدث في الاكتساب الطبيعيّ. وبذلك قد نمكّن الدارس من توليد اللغة واستقراء منوالها ممّا يعرض عليه من أنماط الخطابات ومن جريان الكلام على ألسنة أصحابه، وفقا لما تنبّه إليه ابن خلدون [٣٥] وحلّله تشومسكي والتوليديون من بعده.

٨ - نتائج البحث

نستنتج مما سبق أنّ التعاريف اللسانيّة للقدرة التواصليّة لا تكشف عن خصوصياتها ولا تركّز على مكوّناتها. ويقتصر دورها في التعريف العامّ. وقد يعلّل التعميم في تعريف القدرة التواصليّة بالبدء في توظيف المفهوم، وبكون القواميس والموسوعات قد تقتصر على تقريب المصطلح من الأذهان فحسب. ولعلّ التطبيق الفعليّ للقدرة التواصليّة في تعليم اللغة يطرح الإشكاليّات، ويكشف عن المكوّنات، ممّا حدا ببحثنا إلى أن ينزع نزعة تطبيقيّة، بعد أن استقرأ تعريفات القدرة التواصليّة، وحدّد مكوّناتها.

ونذهب أيضا إلى أنّ اقتران القدرة التواصليّة بحقول معرفيّة عديدة مثل التربية وتعليميّة اللغة والفلسفة وعلمي الاجتماع والنّفس عقّد دراستها نتيجة اختلاف الدارسين في تحليل هذه المسألة، إمّا بالنظر إليها نظرة جزئيّة ترتبط بمقاصدهم،

وإمّا بتعميمها لتشعّب مسالكها. وقد تعدّدت مسالك ما أنجز من دراسات، إذ تراوحت بين التضييق إلى حدّ قتل المفهوم، مثلما هي الحال عند التوليديين، أو التوسيع إلى درجة التعميم وافتقاد التفرّد والطرافة، مثلما هي الحال عند التواصليين. وقد حصرت التوليديّة مفهوم القدرة في النحو وأبعدت المقام والدلالة أو حدّت من أثرهما. أمّا النزعة التواصليّة بأبعادها الإثنوغرافيّة والاجتماعيّة فاعتبرت النحو مكوّنا ينصهر في سياق الظواهر الاجتماعيّة والنفسيّة. وبذلك همّشته نسبيّا بعد أن كان المرجع العلميّ الوحيد.

وخلق التباين في مقاصد اللسانيّين من القدرة التواصليّة إشكاليّات، إلاّ أنّه أغنى المبحث اللساني. ولعلّ التركيز على تطبيق هذه المقاربة يثير الإشكال، وقد يفضي إلى التفكير في تعديل التنظير أو على الأقلّ التساؤل عن العلاقات بين القدرة الكامنة والإنجاز. فهل يعكس الإنجاز كلّ خصوصيّات القدرة الكامنة؟ وهل تتحكّم القدرة الكامنة في ما ينتج الإنسان من أداء؟ وإذا وظّفنا القدرة التواصليّة في تعليميّة اللغة فما العلاقة بينهما؟ وكيف لتعليم اللّغة أن ينمّي القدرة التّواصليّة؟ وإذا سلّمنا بهذه التنمية، فهل تتعلّق بملكتي الفهم أم الإنتاج أم بالملكتين على حدّ سواء؟ ونتساءل عن تنمية القدرة التواصليّة بالاعتماد على الكتب المدرسيّة. فهل يتلخّص دور المؤلّفين في عرض اللغة على متعلمّ اللغة أم إنّ عرضنا للنصوص ينبني على روابط لسانيّة تغني الرصيد اللغويّ وتكسب قدرات على توليد الجمل والأقوال وتنزيلها في سياقات الاستعمال؟ وهل نعمد في تأليف الكتب المدرسيّة إلى التنويع في ما يتضمّنه الإنجاز من صور مجرّدة، سواء ما يتعلّق بنظم الجمل أو بالربط بينها أو بالتأليف بينها لإنشاء نصوص تساير أعراف التنميط وتعبّرعن أعمال لغويّة مباشرة أو ضمنيّة. فتنمية القدرة التواصليّة الناجعة لا تتحقّق إلاّ إذا بنيت المعرفة واتّسمت بالشمول. ألا تظلّ قدرة المتعلّم على الاحتجاج منقوصة إن اقتصرت الكتب المدرسيّة على بعض أساليب الحجاج، وإن عدلت النصوص عن البنينة التي قد تسهم في إدراك طرق التفكير وفي ترسيخها بالذاكرة؟

لقد سعينا إلى تعريف القدرة التواصليّة من منظور لسانيّ بالأساس. وتبيّنا أنّ التوليديين والتواصليين يهتمّون بالقدرة وبالتدقيق بالقدرة اللغويّة عند «تشومسكي»، والتواصليّة في اصطلاح «هايمز»، لمدى صلتها بدراسة اللغة؛ لذلك

إذا رمنا تعليميّة مبنيّة على أسس علميّة، فلا مناص من توظيف القدرة التواصليّة في تعليم اللغة.

وسعينا، لتحقيق هذا المطمح، الى استقراء النظريّات اللسانيّة، لنستقي منها ضوابط القدرة التواصليّة. ونُعنى بالتطبيق لما قد يفرزه من إشكاليّات وإضافات لم يقرّ بها التنظير اللسانيّ. والسرّ في ذلك أنّ بعض النظريّات اللسانيّة مثل التوليديّة درست صلة القدرة اللسانيّة باللّغة، وباكتسابها، وبأنّها شكل كامن للقواعد النحويّة قد ترسّب بصورة فطريّة في ذاكرة الإنسان. لذا لم تهتمّ أحيانا بالتطبيق، وبما يولّده من إضافات تغني المفهوم وتبلوره، ومن هذا المنطلق لن نطبّق التوليديّة تطبيقا آليّا، بل نعمّق نتائجها، ونسبر خصوصياتها، ونوسّع مجالاتها بحكم ما يحتّمه التواصل من مكوّنات متعدّدة ومتنوّعة.

وبذلك تحوّل التركيز من الموادّ التعليمية إلى المتعلّم، بما أنّ منطق التكوين لا ينبني على الحقول المعرفيّة، بل أصبح يرتكز على خبرة معقّدة وقابلة للتوظيف خارج الحقل المدرسيّ. وأصبح تبنّي القدرة التواصليّة يركّز على المتعلّم وذلك بتحديد الأهداف التي يُراد تحقيقها بصورة إجرائيّة، وحسبما يُلاحظ في المتعلّم وما يناسب حاجاته.

ويطمح تبنّي القدرة التواصليّة إلى تجاوز بيداغوجيا الأهداف بتقسيماتها وآليات تعليمها ليتنزّل في تطبيق ينبني على شمول التكوين وعلى تساؤل عن النجاعة المتنامية للمتعلّم. وتصبح القدرة التواصليّة بذلك انتقالا بطيئا من توجّه سلوكيّ إلى نوع من الإنشائيّة لا يكون فيها المتعلّم موضوعا بل يتحوّل إلى فاعل لكلّ ما اكتسبه من معارف. وتصبح القدرة التواصليّة تركّز على فعل كامن بدل أن تركّز على مكتسبات قليلة التحرّك. وبذلك يتعلّق تقييم القدرات التواصليّة بالتركيز على ما يقدر المتعلّم على فعله بدل أن يُقيّم بما حذق من معارف. ومن العسير أن تعلّم العقل كيف يفكّر دون أن يوجّه لهدف معيّن، لأنّنا لا نفكّر في فراغ. فالعقل ليس صفحة بيضاء تعدّل مباشرة تعديل صنع كأس وملئه. وقد جعل العقل للتفكير في أشياء، وبالتفكير يتكوّن العقل. ويعني التفكير في معناه الدقيق، القيام بأشياء وبمفاهيم. ويعني كذلك جعل الذكاء في مواجهة الواقع ليحثّ على التفكير، وليتعلّم الدارس كيف يختار الموقف، وكيف يكوّن المفاهيم.

لعلّ مثل هذا الطرح يقرّ بتفاعل ديناميّ بين المعارف والقدرات، وبذلك يمكن

أن نتجاوز تقابلا عقيما نشأ بين هاتين الظاهرتين، ونتجاوز كذلك التقليل من أهمّية ظاهرة على حساب ظاهرة أخرى. ويقرّ هذا الطرح بأهمّية المعارف في إفراز التفكير شريطة أن تنبني على أساس من المعارف الشاملة والمُبَنْيَنَة.

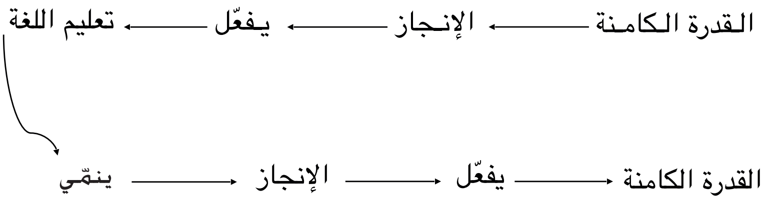
وليكتسب البحث سمة إجرائيّة، نظرنا في طبيعة المعارف في الكتب المدرسيّة وإسهامها في إحداث مقدرات تواصليّة لمتعلّم اللغة. وقرأناها بالاعتماد على ما استخلصناه من مبادئ القدرة التواصليّة في مباحث التوليديين والتواصليين. وتطرح دراسة القدرة التواصلية سؤالا رئيسيّا يبحث في كيفيّة التصرّف بالمعرفة المخزّنة في الدّماغ والمكتسبة من الكتب المدرسيّة.

ونستنير بمباحث الذكاء الاصطناعيّ للتعرّف على كيفيّة تخزين المعارف في الذاكرة وكيفيّة استحضارها بصور مُبنينة لنتبيّن أنّ الدراسات اللسانيّة تمكّننا من التعرّف على مكوّن القدرة الموسوعيّة، وما على تعليم اللغة إلاّ أن يتعمّق في فهمها ويفكّر في سبل الاستفادة منها، كأن يستعين بعلم النفس العرفانيّ و الذكاء الاصطناعيّ.

وتبينّا في بحثنا أنّ تبنّي القدرة المنطقيّة يطرح في تأليف الكتب المدرسيّة بعض التساؤلات، منها ما يتعلّق بتطبيق التنظير. فالإقرار بأهمّية هذا المكوّن لا يثير جدالا. ولكن إكساب المتعلّم القدرات على الاستدلال انطلاقا من محتوى النصوص عمليّة عسيرة ومعقّدة. فالمتعلّم ذاته يملك قدرة منطقيّة مسبقة كان قد اكتسبها من بيئته الأولى. لذا يتحتّم على النصوص أن تتجاوز القدرة المنطقيّة الطبيعيّة وأن تعمّقها وأن تنوّع في أساليب المنطق وفي ضروب القياس والتفنيد والاستنباط.

ونتبيّن من جديد أنّنا كلّما حلّلنا القدرة التواصليّة لسانيّا وعمدنا إلى تطبيقها تعليميّا إلاّ واجهتنا أسئلة محيّرة. فإذا سعينا إلى توظيف نظريّة تشومسكي في تعليم اللغة فإنّنا نتساءل عن توليد اللغة. هل نولّد اللغة باكتساب المعجم والإعراب أم بالإلمام أيضا بما وراء اللغة؟ هل نقيس تعليم اللغة في المنظور التوليديّ على عمليّة اكتسابها في البيئة الطبيعيّة، وذلك بأن نُسمع المتعلّم كمّا هائلا من النصوص ومن القواعد لتترسّب في دماغه وتتحوّل إلى قدرات تمكّن من إنتاج ما لا يحصى من الجمل ومن فهمها؟ ونوظّف بذلك ضابط «الاستبطان» لإحداث حدس لغويّ. لذا نخزّن التراكيب والرصيد اللغوي في مرحلة أولى بصورة لا واعية ثم نردفها بمرحلة

واعية نحسّس فيها المتعلّم بالعلاقات بين عناصر الجملة وبنظام قواعد النحو بصورة نظريّة. وإذا كان اكتساب اللغة في البيئة الطبيعيّة غير محدود بزمان و مكان فإنّ تعليم اللغة محدود ممّا يدعونا إلى التفكير في آليات تحقّق نجاعة الاكتساب المعرفيّ اعتماداً على ما يتضمّنه الكتاب المدرسيّ. وإذا حقّقت آليّات الاكتساب المعرفيّ وظيفتها فإنّنا نتساءل عن دور تعليم اللغة في تنمية الإنجاز الذي يؤثّر على القدرة الكامنة. مفترضين أنّ تعليم اللغة تفعيل للإنجاز الذي يفعّل بدوره القدرة الكامنة. فالعمليّة عود على بدء مثلما يتّضح من الخطاطة التالية:



الإنجاز مثلما توضّحه الخطاطة تجسيم للقدرة الكامنة و تفعيل لها. وهو كذلك تجسيم لعمليّة تعليم اللغة. والسؤال هل ينمّي تعليم اللغة الإنجاز والقدرة الكامنة بما يرسّبه في الذاكرة من نصوص ومن أشكال صوريّة لهذه النصوص؟ وتظلّ الأسئلة قائمة إذا نزعنا في التعليميّة منزعا تواصليّا، فـ«هايمز» ألحّ، مثلما حلّلنا، على الاستعمال وعلى أثر سياقات المقام في التأويل وفي تشكّل المعنى والإنتاج، لكن الإقرار بهذه المبادئ والتنظير لها شيء، والاهتداء إلى سبل تطبيقها شيء آخر. وتتجاوز وثيقة المجلس الأوروبّي هذا المبحث الأصليّ لهذاالمفهوم لتنظر في التعاضد بين مكوّنات القدرة التواصليّة التي تتأتّى من:

١ – قدرات عامّة فرديّة.

٢ – أنشطة كلاميّة تتضمّن مكوّنات لسانيّة ولسانيّة اجتماعيّة وتداوليّة.

٣ – تنميط النصوص يسعى إلى بنينة أشكال الأقوال مثله مثل القواعد النحويّة التي بفضلها ينجز المتكلّم الأقوال.

وبذلك ينفتح، في العقود الأخيرة، مفهوم القدرة التواصليّة على أبحاث علم النفس العرفانيّ وعلم النفس اللغويّ لتحديد خصوصيّات القدرات العامّة الفرديّة

وإجراءاتها الذهنيّة وعلى إدراك شكل المفاهيم والبنى والعلاقات لكلّ تجمّع بشريّ.
وقد أثبتنا في هذا البحث أنّ الوثيقة المرجعيّة للمجلس الأوروبّي تحدّد أربعة نماذج للمقدرات التي تنشئ القدرات العامّة الفرديّة وهي:

أ – المعارف .

ب – السلوكيّات .

ج – القدرات على الفعل .

د – القدرات على إثبات الكيان وعلى التعلّم .

وتمثّل هذه القدرات العامّة سلوكا ذهنيّا يتمثّل في قبول الآخر وقبول كيانه الثقافي. ويتحقّق بذلك اكتشاف فضاءات ثقافيّة اجتماعيّة. ويصطلح على هذه القدرات بالمعارف الموسوعيّة والمعجميّة والثقافيّة. فبدونها لا يتحقّق الفهم أو التعبير بصور مناسبة.

الخاتمة

نخلص من كل ما سبق إذن إلى نتائج عدّة، أولاها أنّ جلّ التوجّهات اللسانيّة درست مفهوم القدرة، ممّا يؤكّد أهمّيتها في استجلاء نظام اللغة، وفي توظيف هذاالمفهوم في تعليم اللغة. ونتبيّن كذلك اختلاف وجهات النظر اللسانيّة في تحليل مكوّنات القدرة. وقد شهد هذا الاختلاف منعرجا جديدا في العقدين الأخيرين. فبعد أن انحصرت الأبحاث اللسانيّة في مرجعيّة القدرة، وفي مكوّناتها اللغويّة والتواصليّة، اتّسع مدلولها إلى تطبيقات نفسيّة واجتماعيّة، وبذلك تشعّبت مباحث القدرة التواصليّة بحكم إغناء المفهوم، واشتراك حقول معرفيّة عدّة في تبنّيه، شأن علوم اللسان والاجتماع والنفس والاقتصاد. ولهذا تشعّبت توجّهات ما أنجز من أبحاث القدرة التواصلية. فإمّا أن يركّز على التنظير أو على التطبيق، وإمّا أن يهتمّ باللغة الأمّ أو اللغة الهدف. وإمّا أن يُعنى بداخل الدماغ مثلما هي أبحاث تشومسكي، أو بخارجه مثلما هو حال أبحاث التواصليين.

ويتجلّى أنّ مفهوم القدرة التواصليّة يتجاذبه معنيان، أمّا الأوّل فينبني على مفهومي الاستعداد (L'aptitude) والكمون. ويكمن المدلول الثاني في التصرّف، وفي السلوك المُبنين قصد تحقيق هدف، وبذلك تكوّن القدرة التواصليّة استراتيجيّات

تنزع نحو الفعل والإنجاز. ويعلّل هذا التضارب بتوجّهين في اللسانيّات، أوّلهما يرجع إلى تشومسكي. ويذكّر بالقدرة الفطريّة وبامتلاك الدماغ البشريّ ملكة لغويّة تمكّن من الكلام، وهي تنحصر في الفرد وفي ما جُهّز به بيولوجيّا من منظومات معقّدة تمكّنه من توليد اللّغة، وهي بالتالي تكوين شخصيّ. أمّا التوجّه اللسانيّ الثاني فيذكّر بالمنحى التواصليّ وما يدعو إليه من إنجاز ومن تحقيق وظيفة من الوظائف. وقد تجاوز «هايمز» فهم تشومسكي للقدرة اللغويّة ووسّعه بأن جعله قدرة الفرد على تبليغ رسالة ما في وسط اجتماعيّ، وإدراك معانيها من متلقّين آخرين.

ونستخلص أيضا أنّ اقتران القدرة التواصليّة بحقول معرفيّة عديدة، مثل التربيّة وتعليميّة اللّغة والفلسفة وعلمي الاجتماع والنفس، عقّد دراستها وعمّق أبعادها في آن معا نتيجة اختلاف الدارسين في تحليل هذه المسألة، إمّا بالنظر إليها نظرة جزئيّة ترتبط بمقاصدهم، وإمّا بتعميمها لتشعّب مسالكها. وهذا ما جعل هذا المفهوم لا يلقى حظّه من الدراسة الشاملة المعمّقة رغم تنزّله في اللسانيّات، بحكم أنّه أساس دراسة اللغة في اكتسابها وتواصلها واستجلاء أبعادها. وقد تعدّدت مسالك ما أنجز من دراسات إذ تراوحت بين التضييق إلى حدّ قتل المفهوم، مثلما هي الحال عند التوليديين، أو التوسيع إلى درجة التعميم وافتقاد التفرّد والطرافة، مثلما هي الحال عند التواصليين.

وخلق التباين في مقاصد اللسانيّين من القدرة التواصليّة إشكاليّات، إلاّ أنّه أغنى المبحث اللسانيّ. ولعلّ التركيز على تطبيق هذه المقاربة يثير الإشكال، وقد يفضي إلى التفكير في تعديل التنظير أو على الأقلّ التساؤل عن العلاقات بين القدرة الكامنة والإنجاز وكذلك عن العلاقة بين القدرات الفرديّة العامّة والأنشطة الكلاميّة. ويحتاج هذا المبحث إلى تحديد أشكال التداخل بين القدرات والأنشطة ومدى أثر الواحد منهما في الآخر. وحلّ هذا المبحث محلّ التقابل اللغويّ الذي يعنى بالمقارنة بين أنظمة اللغتين الأمّ والهدف.

وتساءلنا في هذا البحث عن تنمية القدرة التّواصليّة بالاعتماد على الموادّ التعليميّة: فهل يتلخّص دور المؤلّفين في عرض اللّغة على متعلّم اللغة أم إنّ عرضنا للنصوص ينبني على روابط لسانيّة تغني الرصيد اللغويّ وتكسب قدرات على توليد الجمل والأقوال وتنزيلها في سياقات الاستعمال؟ ولعلّنا نعمد في تأليف الموادّ التعليميّة إلى

التنويع في ما يتضمّنه الإنجاز من صور مجرّدة، سواء ما يتعلّق بنظم الجمل أو بالربط أو بالتأليف بينها لإنشاء نصوص تساير أعراف التنميط وتعبّر عن أعمال لغويّة مباشرة أو ضمنيّة. فتنمية القدرة التواصليّة الناجعة لا تتحقّق إلاّ إن بنيت المعرفة واتّسمت بالشمول. ألا تظلّ قدرة المتعلّم على الاحتجاج منقوصة إن اقتصرت الموادّ التعليميّة على بعض أساليب الحجاج وعدلت النصوص عن البنينة التي قد تسهم في ترسيخها في الذاكرة؟

والحاصل إنّ إشكاليّات القدرة التواصليّة تتجدّد لأنّها تستقي أسسها من أبحاث اللسانيين الذين قد تتضارب آراؤهم في تحديد مكوّنات هذا المفهوم، ثمّ إنّ توظيف القدرة التواصليّة في التعليميّة يولّد ضروبا من الإشكاليّات، إذ قد يعسر تطبيق تنظير اللسانيين وقد يخرج التطبيق عن التنظير ويسعى إلى تعديله. وقد لا يولي اللسانيّ في تحليل اللغة تعليم اللغات أهميّة. فهمّه الأساسي وصف نظام اللغة، وهذا ما اعترف به تشومسكي ذاته.

المصادر و المراجع المذكورة

الأمين (إسحاق)، تعليم اللغات الأجنبيّة ملامح ما بعد البنيويّة (١) النحو التحويلي و تدريس اللغة الأجنبيّة، مجلّة: العربيّة للناطقين بغيرها العددالرابع عشر يونيو ٢٠١٢ صص١٠٥ – ١٣٠

ابن خلدون (عبد الرحمان) (د.ت)، المقدّمة، بيروت، دار الجيل، ٦٥٧ص.

ابراهيم (مصطفى)، (د.ت)، المعجم الوسيط، استانبول، تركيا، المكتبة الإسلامية.

ابن رشد(أبو الوليد)، تلخيص كتاب النفس، تحقيق و تعليق الفرد ل.عبري، مراجعة محسن مهدي، المكتبة العربية، المجلس الأعلى للثقافة.

ابن سينا ، كتاب النجاة في الحكمة المنطقيّة و الطبيعيّة و الإلاهية، نقّحه وقدّم له ماجد فخري، بيروت، منشورات دار الآفاق الجديدة.

ابن فارس (أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا م ٣٩٥هـ)، معجم مقاييس اللغة، تحقيق عبد السلام محمد هارون، مصر مكتبة الخانجي، ج ٥ ص ٣٥١-٣٥٢.

ابن منظور، لسان العرب، طبعة جديدة محققّة، بيروت دار المعارف ج ٦ ص ٤٢٦٦-٤٢٦٩.

ابن منظور (ملحق) ، معجم المصطلحات العلميّة و الفنّية ، عربيّ – فرنسيّ – انجليزي – لاتيني ، قدّم له الشيخ عبد الله العلايلي ، إعداد و تصنيف يوسف الخيّاط، المجلّد السابع دار لسان العرب ، بيروت .

– براون (هـ دوجلاس)، (١٩٩٤)، مبادئ تعلم وتعليم اللغة، ترجمة ابراهيم بن حمد القعيد وعيد بن عبد الله الشمري، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج

البعلبكي (روجي) و البعلبكي (منير)، (١٩٩٧)، المورد، بيروت دار العلم للملايين ص ٣٣٤.

الجادر (عادل)، (ماي ٢٠٠٦)، ابن خلدون و بعض من آرائه في اللغة، مجلّة الحياة الثقافية (تونسية) عدد ١٧٣ عدد خاص بابن خلدون ص ٢٦١-٢٦٩.

الجاحظ (أبو عمر بن عثمان)، (١٩٤٨)، البيان والتبيين، تحقيق وشرح عبد السلام محمد هارون، القاهرة، الجزء الأوّل ص ٧٠-٧٤.

الجليدي (مصدق)، (أكتوبر ٢٠٠٦)، ابن خلدون في مرايا الفكر التربوي المعاصر، الحياة الثقافية (تونسية).
رشيد (فوزي)، (ماي ٢٠٠٦)، أفكار جديدة حول الملكة اللسانية عند ابن خلدون، مجلّة «الحياة الثقافية» (تونسيّة)، العدد ١٧٣، عدد خاصّ بابن خلدون ص ٢٤٦-٢٥١.
زكريا (ميشال)، (١٩٨٦)، الملكة اللسانية في مقدّمة ابن خلدون (دراسة ألسنية)، بيروت المؤسّسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
-سيجوان (ميجل) و مكاي (وليم ف) (١٩٩٨٧)، التعليم وثنائية اللغة، ترجمة ابراهيم بن حمد القعيد ومحمد عاطف مجاهد (١٩٩١) الرياض، جامعة الملك سعود، (الكفاءة اللغوية ص ٨-١٠)
صليبا (جميل)، المعجم الفلسفي، الشركة العالمية للكتاب، ج ٢ ص ٤٢٠-٤٢١.
العجم (رفيق)، (١٩٩٧)، مصطلحات جامع العلوم الملقّب بدستور العلماء، بيروت، مكتبة لبنان، ص ٨٨٩-٨٩٠.
العصيلي، (عبد العزيز بن ابراهيم) ، (٢٠١٠)، مناهج البحث في اللغة المرحليّة لمتعلّمي اللغات الأجنبيّة، الرياض ، جامعة الإمام محمّد بن سعود الإسلاميّة.
الفهري (عبد القادر الفاسي)، (٢٠٠٧)، معجم المصطلحات اللسانيّة، إنجليزي - فرنسي -عربيّ - نشر دار الكتاب الجديد المتّحدة.
الكشو (رضا الطيّب) (٢٠٠٣)، القدرة التواصلية و تعليم اللغة، رسالة دكتوراه، جامعة منّوبة، كليّة الآداب (غير منشورة).
لالاند (أندريه)، موسوعة لالاند الفلسفية، تعريب خليل أحمد خليل، مادّة (Faculté)، المجلّد الأوّل بيروت باريس منشورات عويدات. ص ٤٠٨.
المسدي (عبد السلام)، (١٩٩٤)، قضايا في العلم اللغوي، الفصل الرابع، الدار التونسية للنشر، ص ١٥١-١٩٢.
المهيري (عبد القادر)، (١٩٩٣)، أعلام وآثار من التراث اللغوي، دار الجنوب للنشر، تونس، ص ١٤٥-١٦١.
المهيري(عبد القادر)، (١٩٩٣)، نظرات في التراث اللغوي العربي، مصطلحا «اللغة» و «اللسان» عند ابن خلدون، دار الغرب الاسلامي ص ١٨١-١٨٧. علما

أنّ المقال نشر أوّلا في « حوليات الجامعة التونسيّة» عدد ٢٥ في ١٩٨٦ ص ٢٧-٣٥.
- هامرلي (هكتر) (١٩٨٥)، النظريّة التكامليّة في تدريس اللغات ونتائجها العملية، ترجمة راشد بن عبد الرحمن الدرويش، (١٩٩٤) الرياض، جامعة الملك سعود (الكفاية ص ٣٥- ٤٥).

ب- المراجع الأجنبية:

Bakary Diarra (2010) Quel Modèle Didactique de “Compétence de Communication » Pour un enseignement communicatif des Langues ? in ‘ Liens ‘

Barbéro Teresina (2012) Synergies n 8 pp 141- 148 Italie

Bassé (Henri), Enseigner la compétence de compétence de communication? Dans ˝le Français dans le monde˝ Mai-Juin 1980 pp 41-47.

Beacco (Jean-Claude), ˝Compétence de communication, des objectifs d’enseignement aux pratiques de classe˝ dans, le Français dans le Monde n° 153 Mai-Juin 1980 pp 35-40.

Brown Gillian Kirsten Malmkjoer and Jhon Williams (1996) Performance and competence in second language acquisition. Cambridge. Univerrsity press

Bourguignon (Claire) (2011) Evaluer la compétence en langue: C’est quoi? C’est pourquoi?

Bruner (Jérôme S), (1996), Le développement de l’enfant, savoir faire, savoir dire, textes traduits et présentés par Michel Delean P.U.F

Chomsky (N), (1965), Aspects de la théorie syntaxique, traduction de Jean-Claude Milner (1971), Paris, p283.

Chomsky (N), (1966), La linguistique Cartésienne suivi de la nature formelle du langage, traduit de l’Anglais par Neluya Delanse et Dan Sperber (1969), Paris, pp. 125-1

Conseil de l’Europe (2005), Cadre Européen commun de

reference pour les langues.
Coste (Daniel), (1978), Lecture et compétence de communication, le frnçais dans le monde n°141 novemvre décembre 1978. pp 25.34
Dervin (Fred) et Suomela–Salmi (2007) Evaluer les compétences langagières et interculturelles dans l'enseignement supérieur.
Deuxième programme d'activités à moyen terme du CELV(2004 -2007)Former les enseignants à l'utilisation du Porfolio Européen des langues: Le Cadre Européen commun de référence pour les langues: activités, compétences, niveaux
Dubois (Jean), (1973), Dictionnaire de linguistique, Paris, librairie Larousse, pp. 468-469.
Encyclopédie de l'Islam, nouvelle édition (1991), Ibn Khaldun, T, pp. 849-856.
Encyclopédie de l'Islam, nouvelle édition (1991) Malaka, T VI, p 214.
Flaux (Nelly Danjour) et Vallez (Elisabete Fichez) (1989 deuxième trimèstre), Compétence linguistique, compétence de communication, modèles linguistiques, France (lille), pp. 11-38
Freeman (Jan), (1993), Pour une éducation de base de qualités UNESCO, Presses centrales.S.A, lausanne.
Galisson (R), Coste (D), (1976), Dictionnaire de didactique des langues, Paris, Hachette, p 106.
Grand Larousse de la langue Française, (1986), Paris, Larousse, T3, p.1857 et T 2, p. 830.
Greimas, (A.J) et Courtés (J), (1979), Sémiotique, dictionnaire raisonné de la théorie du langage, Tome1, Paris, Hachette Université, pp. 52-55.
Goullier (Francis) (2001), Les outils du conseil de l'Europe en classe de langue Cadre Européen commun et Portfolios I G E N Représentant national francais auprès de la division des

Politiques linguistiques du conseil de l'Europe Editions Didier.

Hymes (D), (1984), Vers la compétence de communication,Paris Credif - Hatier

Kechaou (Ridha), Abid (Radhia, 1977/1) le fonds lexical commun IBLA, n°140, pp. 269-279 (traduit de l'Arabe).

Kechaou (Ridha), (1993),Quelques difficultés dans l'apprentissage de l'Arabe comme langue étrangère, IBLA, n°171, pp. 101-110.

Kerbrat - Orécchioni (Catherine) (1986). L'implicite, Paris Armand Collin, pp. 161 – 298

Kerbrat - Orécchioni(1990), les interactions verbales, Paris, Armand Colin, pp 29-37 (La notion de compétence). Tome I.

La notion de communication, pp. 25-29.

Maley (Alain), L'enseignement d'une compétence de communication Illusion de réel et réalité de l'Illusion, dans : Le Français dans le monde ˝Mai-Juin 1980, pp. 58-71.

Meara (Paul) (1996), The dimension of lexical competence in Gillan Brown (al) Performance and Competence in second language acquisition Cambridge university press, p.33.

Nguyen Huu Hai Enseignement des compétences Communicatives

Pellegrini (Florence), Approche communicative et Compétences Discurcives: quel Français enseigner? Séminaire bilingue international: Enseigner le français dans les sections bilingues: Spécificités méthodologiques et implications pédagogiques

Robert (Paul), (1992), Dictionnaire de la langue Française, Tome IV, Paris, p. 364.

Santos Liliane 2010 Sur la construction de la compétence communicative écrite en Portugais langue étrangere : Du travail des étudiants à la pratique de l'enseignant in « Les Cahiers de l'Acedle volume 7 numero 2 – 2010 »

Springer (Claude), (1999), Comment évaluer la compétence de communication dans le cadre d'une intéraction spécifique: de quel type de critères pragmatiques
de L Apliut Mars 1999

Tomescu (Rodica Dorina), (2009), Le Développent de la compétence communicative et d'interaction: une Priorité dans la Didactique des Langues Etrangères, in Education « Oradea » 2009

Vesvuiller (Pierry), L'approche communicative par compétences dans l'enseignement du français et des langues (par internet)

Vincent (Louis), Compétence communicative et savoirs culturels en didactique des langues étrangères: analyse critique du Cadre européen commun de référence pour les langues (par internet)

كتب المرحلة الثانية من التعليم الأساسي في تونس:

نجاة صولة (وآخرون)، النحو العربي، للسنة السابعة من التعليم الأساسي، كتاب الأساتذة، تونس، المركز القومي البيداغوجي.

سهام كباني (وآخرون)، النحو العربي للسنة الثامنة من التعليم الأساسي، كتاب الأستاذ، تونس، المركز القومي البيداغوجي.

الصادق بية، النحو العربي للسنة التاسعة من التعليم الأساسي، كتاب الأستاذ، تونس، المركز القومي البيداغوجي.

دليل الأستاذ، القسم النظري في الحجاج.

جدول مفصّل لتدريبات كتب اللغة للمرحلة الثانية من التعليم الأساسي.

المستوى نوع التطبيق	السنة السابعة	السنة الثامنة	السنة التاسعة
الإنتاج: التامّ	١٩-٢٦-٤٦-٥٦- ١١٦-١٢٣-١٢٩- ١٣١-١٣٩-١٤٦- ١٦٦-١٧٢-١٧٩- ٢١٤-٢٢٠-٢٣٠	١٥-١٥-٧-١١٩- ١٨٨-٢٣١	١٩-٥٩-٧٤-٧٤- ٧٥—١٢٠-١٢٤-١٣٦- ١٦١-١٨٤-١٩٤-١٩٩- ٢٠٣-٢١٥
الجزئي	١٠-١٢-١١١٢-١٣- ١٨-١٨-٢٦-٣٥- ٤٣-٥٣-١١٤-١٢٣- ١٢٩-١٤٥-١٥٨- ١٦٥—١٧١-١٨٥- ٢١٠-٢١٣-٢١٤- ٢١٤-٢١٩-٢٢٠- ٢٤٨-٢٥٦-٢٦٣- ٢٦٣-٢٩٣-٣٠٦- ٣٠٧	٦-١٤-٤٣-٥٨-٥٨- ٦٧-٧٢-٧٢-٧٨- ١٠٧-١١٨-١٢٤- ١٣٧-١٤٢-١٥٧- ١٦٠-١٦١-١٦١- ١٦٣-١٦٩-١٧٤- ١٨٠-١٨٠-١٨٥- ١٨٦-١٩٠-١٩٥- ١٩٦-٢٠٣-٢١٤- ٢٢١	١٥-٢٤-٢٤-٣٠-٣٢- ٣٦-٣٦-٣٧-٥٠-٥٥- ٦٠-٨٦-٩٧-٩٧-٩٨- ٩٨-٩٨-١١٣-١١٣- ١٢٨-١٣٠-١٤٢-١٤٨- ١٤٩-١٤٩-١٥٣-١٧٣- ١٩٣-١٩٣
حلّ الجمل في شكل صناديق.	٩٣-١٠٢-١٠٨- ١٢٨-١٣٨-١٤٥- ١٥٧-١٥٨-١٦٦- ١٧٢-٢٠٨	٣٨-١١٢-١٣١-٧٣- ٨٣-١٢٥-١٣٨-١٤٣	٥٦-١٩٤-٢٠٠

حوّل	١٩-٣٠-٣٤-٤٥- ٥٦-٧٩-١١٥-١٣٠- ١٣٧-١٦٥-٢٠٩- ٢٢٥-٢٢٦-٢٧٠- ٢٧٠-٢٨٥-٢٥٦- ٢٩٢	٢٩-٦٦-٦٦-٦٦- ١٠٠-١١٨-١٢٤- ١٤٣-٢٠٨	١٣٦-١٨٥-٢٠١
عوّض	٢٠٩-٢٢١-٢٣١- ٢٣١-٢٤٠	٣٠-٦٣-٦٣-٦٦- ٧٢-١٠٦-١٠٧- ١١٢-١٢٤-١٣٠- ١٣٧-١٤٣-١٤٧- ١٥٢-١٦٢-١٩٦- ٢٣١	١٦٠-١٧٤
اشكل النص	٣-١٧-١٠-٢٤-٢٩- ٤٢-٥٣-٦٢-٧٨- ٨٥-٩٢-٩٨-١٠٦- ١١٣-١٢٠-١٢٨- ١٣٦-١٤٣-١٥٠- ١٥٧-١٦٢-١٧١- ١٧٦-١٨٣-١٩١	٥-٣٧-٥٨-٦٧-٧٢- ٧٧-٨٧-٩٠-١٠٠- ١٥٣-	٢٣-٤٤-٤٩-٥٩-٧٢- ٧٣-٧٤-٨٧-١٨٣- ١٨٥-٢٠٥

استخرج	١١-٢٥-٢٥-٢٥- ٢٩-٤٣-٤٥-٤٦- ٥٥-٦٣-٦٣-٦٣- ٨١-٨٥-٨٥-٩٢- ٩٣-١٠٠-١٠١- ١٦٣-١٦٦-١٥٧- ١٦٢-١٦٣-١٧٧- ١٧٨-١٨٤-١٨٥- ١٩٩-٢٠٠-١٠٧- ٢١٥-٢١٨-٢٢٤- ٢٢٩-٢٣٨-٢٤٦- ٢٤٧-٢٨٤-٢٩٢- ٢٩٧-٣٠٦	٦-٨-١٠-١٢-١٣- ١٤-١٤-٢٠-٢١- ٢٨-٢٨-٣٣-٣٣ -٣٧-٣٧-٣٨-٤٤ -٤٦-٤٦-٥١-٥٢ -٥٢-٥٣-٥٣-٥٤- ٥٤-٥٨-٦٢-٦٣- ٦٥-٦٥-٦٥-٧٢- ٧٣-٧٧-٨٠-٨٠- ٨١-٨١-٨٢-٨٢- ٨٦-٨٦-٨٧-٩٠- ٩١-٩٤-١١٠- ١١١-١١١-١١١- ١١٦-١١٧-١١٧- ١١٨-١٣٢-١٢٩- ١٢٩-١٢٩-١٣٥- ١٣٥-١٣٧-١٤١- ١٤٢-١٥١-١٥١- ١٥٨-١٧٣-١٦٢- ١٦٧-١٦٨-١٦٨- ١٧٣-١٧٤-١٧٩- ١٨٥-١٨٥-١٨٧- ١٨٧-١٩٠-١٩١- ١٩١-١٩٤-١٩٦- ١٩٦-١٩٧-١٩٧- ٢٠٢-٢١٣-٢١٤- ٢١٤-٢٢٠-٢٢٧	١٥-٢٣-٢٤-٣٥-٣٦- ٥٧-٥٨-٥٩-٨٦-١١٤- ١٤٥-١٤٨-١٤٧-١٥٨- ١٥٩-١٦٠-١٦٠-١٧٣- ١٧٣-١٨٤-١٩٣-٢١٣- ٢٦٦

عين	١٠-١٨-٦٤-٩٩- ١٠٧-١٠٨-١٢٢- ١٣٩-١٤٣-١٥١- ١٥٣-١٨٤-٢٤٧	٦-٧-٧-٨-٢٠-٢١- ٢١-٢٩-٢٩-٣٦- ٣٧-٤٥-٤٥-٤٥- ٥٢-٧٨-٩٠-٩٥- ١٠٣-١٠٥-١٠٦- ١٠٦-١٠٩-١١٠- ١١٧-١٢٢-١٢٣- ١٣٦-١٤٣-١٤٧- ١٥٣-١٥٥-١٧٧- ١٨٠-١٨١-١٨٢- ١٨٨-١٩٠-١٩٢- ٢٠٥-٢٠٨-٢٠٨- ٢١٨-٢٢٠-٢٢٠- ٢٢١-٢٢١-٢٢٤- ٢٢٤-٢٢٤-٢٢٧- ٢٢٤-٢٢٩-٢٣٠- ٢٣١	١١-١٥-٢٨-٣٥-٤٩- ٨٥-٨٦-٩٢-١١٠- ١١٣-١١٣-١٢٦-١٢٧- ١٢٧-١٢٨-١٣٦-١٣٥- ١٣٧-١٥٩-١٦٧-١٧٤- ١٧٥-١٧٨-٢١٨
حدّ	١٥٢-١٦٤-١٩٨- ١٩٩-٢٠٠-١٣٧- ٢٦٣-٢٩٣-٣٠٧	٢١-٨٢-٨٦-٩٤- ٩٤-٩٩-١٣٠-١٣٦	٥٠-٥٠-٩٧-١٠٥- ١٠٧-١٠٨-١١٤-١١٩- ١٢٣-١٢٥-١٩٠-١٩٣- ١٩٤-١٩٨

ميّز	٤٤-١٦٤-١٦٥- ١٧٧-١٩١-٢٣١	٣٠-٤٤-٥٩-٧٨- ٩٠-٩٥-١٢٣-١٢٣- ١٢٩-١٣٠-١٤٢- ١٤٦-١٤٨-١٥١- ١٥١-١٥٥-١٥٨- ١٦٣-١٦٧-١٧٢- ١٧٤-١٨٠-١٨٥- ١٨٦-١٨٧-١٨٠- ١٨٥-١٨٦-١٨٧- ١٩٦-١٩٦-١٩٨- ٢٠٢-٢٠٥-٢٠٧- ٢٠٧-٢٠٧-٢١٣	١٥-١٩-٤٥-٥٩-٧٤- ٩٣-١٢٧-١٤٧-١٥٥- ٢١٤
بيّن – علّل – صنّف – اذكر… كم عدّد… صرّف… ماهو… ماهي…	٩-٩٩-١٧-١٧-٢٤- ٢٦-٣٠-٣٤-٤٣- ٥٤-٧٨-٨٠-٨٦- ٩٤-٩٤-٩٩-١٠٠- ١٠١-١٠٧-١١٤- ١١٥-١٢١-١٣٨- ١٥٣-١٩٠-١٩٢- ١٩٢-١٩٨-١٩٩- ٢٠٨-٢٤٧-٢٥٥- ٢٥٦-٢٦٢-٢٦٣- ٢٦٩-٢٧٠-٢٧٠- ٢٨٣-١٨٤-٢٨٥- ٢٩٢-٢٩٧-٢٩٨- ٣٠٧	٤٤-٥١-٥٩-٥٩- ٦٣-٦٥-١٠٥-١٤٢- ١٥٢-١٥٥-١٥٥- ١٥٥-١٥٥-١٥٧- ١٥٧-١٦٩-١٧٤- ١٨١-٢٩١-١٩٢- ١٩٢-١٩٥-١٩٨- ٢٠٢-٢٠٣-٢٠٣- ٢٠٦-٢٠٧-٢١٤	١٣-١٤-١٤-٨٥-١٣٢- ١٣٣-١٣٦-١٣٩-١٤١- ١٤٣-١٥٧-١٦٣-١٦٥- ٢١٢

١ تكرار الصفحة كلما تواتر نوع التدريب.

يصطلح على مفهوم الملكة في اللسانيّات بالكفاية أو بالقدرةالتواصليّة، ونلحظ توافقا في المعنى الأصليّ للمصطلحين بدليل أن ابن سيده يفسّر المَلْك والمُلك والمِلك باحتواء الشيء والقدرة على الاستبداد به؛ ونستشفّ معنى القدرة من المعنى اللغويّ لفعل مَلَك في ما أورده صاحب اللسان في قوله: ملكنا الماء فأروانا فقوينا على ملك أمرنا، ومعناه أنّ الملكة تدّل على القوّة التي تحقّق القدرة. ويشرح ابن منظور القدرة بالقوّة، ويقول القدرة عليه مصدر قولك قدَر على الشيء أي ملكه، وقدرت بمعنى ملكت وقد أحيى مؤلّفو «القاموس الموحّد» مصطلح الملكة الذي اطّرد في مقدّمة ابن خلدون، وأشفعوه بصفة اللغويّ لتكون الملكة اللغويّة مقابلاً لـ La compétence. والحاصل أنّ القدرة التواصليّة مرادفة للملكة، وبتحليل مصطلحيّ الملكة والقدرة التواصليّة ننتهج في هذا البحث منهجاً تزامنيّا وآخر زمنيّاً لندرك التطوّر الدلاليّ لهذين المصطلحين ولنتبيّن أنّ ثنائيّة متجذّرة في الفكر الإنسانيّ في صورتي المعرفة المعمّقة التي تحقّق التصوّر الذهنيّ والفعل الذي يفّعل هذا التصوّر.

القدرة التواصليّة ترجمة لمصطلح Communicative competence وتترجم أيضا بالكفاية أو بالكفاءة؛ ويقترن هذا المصطلح بمصطلحPerformance الذي يترجم بالإنجاز أو الأداء. انظر: الكشو، رضا (٢٠٠٣): القدرة التواصليّة وتعليم اللغة، رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة منوبة تونس. وسايرنا في هذه الترجمة عبد القادر فاسي الفهري، انظر معجمه: معجم المصطلحات اللسانيّة ، انجليزي – فرنسيّ – عربيّ بمشاركة نادية العمري –، نشر دار الكتاب الجديد المتّحدة، ص ٤٨.

واستعمل وليد العناتي مصطلح الكفاية في بحثه الموسوم بـــ: تحليل الخطاب وتعليم اللغة الأجنبيّة من الكفاية اللغويّة إلى الكفاية الخطابيّة. انظر: أعمال مؤتمر اتّجاهات حديثة في تعليم العربيّة لغة ثانية (١٠-١٢ ربيع الآخر ١٤٣٥ هـ/ ١٠ -١٢ فبراير ٢٠١٤م) معهد اللغويات العربيّة، جامعة الملك سعود للنشر ١٤٣٥ ص٣٧ – ٦١.

ويستعمل عبد الكافي البيريني مصطلح الكفاءة في بحثه الموسوم بـــ: اللغة العربيّة في المهجر: الكفاءة اللغويّة لدى أبناء الجيل الثاني ص ١٩ – ٣٥. انظر: أعمال مؤتمر

معهد اللغويات العربيّة السابق الذكر .

استعمل المهيري وصمود مصطلح الكفاءة التواصليّة و الإنجاز في:

المهيري، عبد القادر وصمود، حمّادي (٢٠١٠): المعجم الموسوعيّ الجديد في علوم اللغة (ترجمة) بإشراف أوزوالد دوكرو - جان ماري سافّار، تونس، دار سيناترا.

استعمل عز الدين المجدوب مصطلح الكفاءة انظر:

جاك موشلر- آن روبول: القاموس الموسوعي للتداوليّة، ترجمة مجموعة من الأساتذة والباحثين، بإشراف عز الدين المجدوب، تونس، المركز الوطني للترجمة، دار سيناترا، ص ٣٤.

١ - حلّلنا في رسالة الدكتوراه إشكاليات القدرة الكامنة و الإنجاز انظر: رضا الطيّب الكشو، القدرة التواصليّة وتعليم اللغة، جامعة منّوبة،كلّيّة الآداب بمنّوبة ٢٠٠٣، غير منشورة.

Chomsky (N), (1965), Aspects de la théorie syntaxique, (traduction de Jean-Claude Milner, 1971) Paris p283.(1966) la linguistique Cartésienne suivi de la nature formelle du langage, traduit de l'anglais par Nelcya Delanse et Dan sperber (1969) Paris pp125-131.

2- Hymes(D), (1984), vers la compétence de communication p,99 Paris Credif – Hatier

٣ - نلحظ أنّ اللسانيّات أقرّت بما تنبّه إليه ابن خلدون من أنّ الملكة ملكتان، كامنة وحاصلة وهو ما اصطلح عليه تشومسكي بالقدرة اللغويّة والإنجاز. وتوصّل ابن خلدون إلى أنّ المتكلّم يستقرئ من جريان كلام العرب منوالا يستنبطه المتكلّم - السامع؛ و يحقّق به التصرّف و الإبداع. وهي تشبه في اللسانيات ما يصطلح عليه بالكلّيات التي تمكّن من توليد سائر أنواع الكلام؛ وبتعبير تشومسكي تمكّن من توليد ما لا نهاية له من الجمل وفهمها. ويربط ابن خلدون الملكة اللغويّة بتحقيق مقاصد الكلام. فالمبدع يرعى في التأليف ما اختصّ به العرب من أساليب الكلام. ويقول ابن خلدون: إنّ لكلّ فنّ من الكلام أساليب تختصّ به وتوجد فيه على أنحاء مختلفة. فلا يكفي في صناعة الشعر مثلا ملكة الكلام العربيّ بل يحتاج المبدع إلى رعاية الأساليب التي اختصّته العرب بها. وبذلك فالملكة اللغويّة عند ابن خلدون تواصليّة على نسق القدرة التواصليّة عند «دال هايمز». وجاء التوافق بين ابن خلدون واللسانيّات على مستوى المبادئ العامّة دون أن ننظر في التفريعات، لأنّ منظور ابن خلدون تاريخيّ في حين كان منظور»تشومسكي» توليديّا، و»دال هايمز» تواصليّا.

وليس ما أتى به ابن خلدون إلّا البذور الأولى لمفهوم الملكة. أمّا اليوم فقد أولت اللسانيّات اهتماما بمكوّناتها وصارت الملكة في المنحى التواصلي ملكات معجميّة و منطقيّة و موسوعيّة و ثقافيّة.

٤ – انظر: الهامش الأوّل

5- Coste, D (1978), Lecture et compétence de communication, Le français dans le monde n° 141, pp 25-34

6-Coste, D (1978), Lecture et compétence de communication, Le français dans le monde n° 141, pp 25-34

٧- المرجع السابق، ص ص ٢٥-٣٤.

8-Greimas, (A.J), Courtés, (J) ; (1)Sémiotique, dictionnaire raisonné de la théorie du langage, Paris, Hachette Université, p.52.

٩- المرجع السابق .

10- Kerbrat-Orécchioni (1990), les interactions verbales, pp 29-37.

١١- المرجع السابق

١٢- المرجع السابق

١٣- الأمين، إسحاق (٢٠١٢)، تعليم اللغات الأجنبيّة ملامح ما بعد البنيويّة النحو التحويلي وتدريس اللغة الأجنبيّة، مجلّة العربيّة للناطقين بغيرها، العدد الرابع عشر، ص ١١٨

١٤- المرجع السابق

١٥- Modèle linguistique 1989 Université de Lille III. France, p. ١٧٠ جدّدت اهتمامها بمفهوم القدرة التواصلية وكلّفت باحثين بتقييم أهمّيته بعد مرور عشريّة على تداوله.

16-Greimas, (A.J), Courtés, (J) ; (1)sémiotique, dictionnaire raisonné de la théorie du langage, Paris, Hachette Université, p.52.

شاع مصطلح القدرة التداولية La compétence pragmatique في المباحث الإنثربولوجيّة، بينما استعمل المختصّون في التعليمية مصطلح القدرة التواصليّة. و قد أثبت «هايمز» أنّ مصطلح La compétence de communucation استعمل في مباحث اكتساب اللغة. انظر: Hymes (D), (1984), vers la compétence de communication, p.123 وانظر:

Bolton (S), (1987), Evaluation de la compétence communicative en langue étrangère, p.25.

- Greimas, (A.J), Courtés, (J) ; (1)sémiotique, dictionnaire raisonné de la théorie du langage, Paris, Hachette Université, p52.

١٧- المرجع نفسه

١٨- بروان ويول، تحليل الخطاب، ترجمة لطفي الزليطني ومنير التريكي، ص٢٧٨ و ٣٧٩

١٩- المرجع السابق، ص٢٧٨.

٢٠- المجلس الأوروبّي واللغات الحيّة (Le conseil de l Europe et les langues vivantes)

مركز هذه المنظّمة في سترازبورغ Strasbourg وهو ينشط بسبب التنوّع اللغوي في أوروبّا وقصد إكساب اللغات في إطار الاتّفاقيّة الثقافيّة الأوروبّيّة المبرمة في ١ ديسمبر ١٩٥٤ وتضمّهذه المنظّمة ٤٦ بلدا أوروبّيّا. ويتمثّل نشاطها في تدعيم سياسات تسعى إلى تعميق التفاهم المشترك والانسجام الاجتماعيّوتقويّة المواطنة الديمقراطيّة. ومنذ نشأة هذه المنظّمة حظيت اللغات الحيّة بدور مهمّ. وسعت مشاريع المجلس الأوروبّي إلى تشجيع اكتساب مستوى جيّد من القدرات التواصليّة لينعم الجميع بإمكانيّات التبادل اللغويّ والتحرّك في أوروبّا .

وقد أعدّت الوثيقة المرجعيّة ما بين ١٩٩٣ و ٢٠٠٠ من خبراء تولّى المجلس الأوروبّي الجمع بينهم وتوجيههم. وتمّت الموافقة الرسميّة على هذه الوثيقة سنة ٢٠٠١. ونشرت بالإنجليزيّة (منشورات جامعة كامبردج) وبالفرنسيّة (منشورات ديديي)، ثمّ ترجمت هذه الوثيقة إلى أكثر من ثلاثين لغة أوروبيّة.

ومن أمثلة هذه المنشورات:

بالفرنسيّة: Niveau Seuil en Francais

بالألمانيّة: Kontaktschwelle pour l allemande

بالإسبانيّة: Nivel umbral en espagnol

بالإنجليزيّة: Threshold level en Anglais

سعى هذا الكتاب إلى إدراج الملافيظ الوظيفيّة المرتبطة بالأعمال التواصليّة في البرامج والموادّ التعليميّة. وأنتجت الوثيقة الأوروبيّة المرجعيّة نماذج ثلاثة في ٢٠٠٦ وهي:

Porfolio europeen des langues: Guide à l' usage des enseignants et formateurs d'enseignants, par David Little et Radka Perclova publié en janvier 2001, Mise en œuvre du Portfolio européen des langues: neuf exemples ((pubié sous la direction de David Little)).

٢١- الأعمال الكلاميّة ترجمة للمصطلح: Speech Act

٢٢- تنميط النصوص ترجمة للمصطلح typology of texts

٢٣- نجاة صولة (وآخرون)، النحو العربي لتلاميذ السنة السابعة من التعليم الأساسي، ٣٠٧ص.

الصادق بية (وآخرون)، النحو العربي لتلاميذ السنة التاسعة من التعليم الأساسي.

٢٤- صيني، محمود إسماعيل والسيّد، إبراهيم يوسف والشيخ، محمّد الرفاعي (١٩٨٢)، القواعد العربيّة الميسّرة، سلسلة في تعليم النحو العربيّ لغير العرب، الكتاب الأوّل، الرياض، جامعة الملك سعود، ص ٣٠٧.

٢٥- محمّد فضل، عبد الخالق، العربيّة للعالم، سلسلة في تعليم اللغة العربيّة للناطقين بلغات أخرى، الرياض، نشر جامعة الملك سعود، معهد اللغة العربيّة، الكتاب الثالث، ص٢١٧. جاءت تدريبات تعيين العنصر اللغوي في الصفحات التالية: ١٠-٢٤-٣٧- ٥٠- ٥١ - ٧٣ - ٨٨- ٨٩-١٠٥ - ١٠٦ - ١٢٢ - ١٢٣ - ١٦٠ - ١٧٦ - ١٩٣ .

جاءت تدريبات التحويل في صفحتي ١٤٥ و١٥٩.

جاءت التدريبات الجزئيّة في الصفحات التالية: ٢٤ - ٣٧ -٣٨ - ٥١ - ٥٢ - ٧٤ - ٨٩ - ١٠٦ - ١٢٣ - ١٧٥ - ١٨٩.

تمثّل الإنتاج الجزئي في وضع العنصر اللغوي في المكان المناسب أو إكمال الجملة بكتابة العنصر اللغويّ المناسب أو اختيار العنصر اللغويّ المناسب أو الإجابة عن السؤال باستعمال عنصر لغويّ ما.

يبدأ تدريس النحو في الكتاب الثالث في سلسلة العربيّة للعالم .

الكشو، رضا الطيّب (٢٠٠٣)، القدرة التواصلية و تعليم اللغة، رسالة دكتوراه، جامعة منّوبة، كليّة الآداب، (غير منشورة)

٢٦- انظر: إسحاق الأمين (٢٠١٢)، تعليم اللغات الأجنبيّة ملامح ما بعد البنيويّة - (١) النحو التحويلي وتدريس اللغة الأجنبيّة، مجلّة العربيّة للناطقين بغيرها، العدد الرابع عشر، ص ١١٨ .

انظر:

Lakoff R Transformational Grammar and The Teaching of English in Lester Corder S P The Siignificance of Learners Errors International Review of Applied Linguistics IRAL27- 1976 rep – in Corder Error Analysis and Interlanguage O U P 1

Greimas, (A.J), Courtés, (J) ; (1)sémiotique, dictionnaire raisonné de la -.théorie du langage, Paris, Hachette Université, p. 52

٢٨- جمع جاك ريتشارز ما نشره هؤلاء اللسانيون من مقالات و نشرها في كتاب صدر على لونقهان في عام ١٩٧٤

Richards J ed Error Analysis Perspective on Second Language Acquisition Longman 1974

انظر: العصيلي، عبد العزيز (٢٠١٠)، مناهج البحث في اللغة المرحليّة لمتعلّمي اللغات الأجنبيّة، الرياض، جامعة الإمام محمّد بن سعود الإسلاميّة.

الكشو، رضا الطيّب، (٢٠١٥)، توظيف لسانيّات المدوّنات وتنميط النصوص في إعداد البرمجيّات العربيّة الذاتيّة، المؤتمر الدولي: اللغة العربيّة والدراسات البينيّة، الآفاق المعرفيّة والرهانات المجتمعيّة، الرياض، جامعة الإمام محمّد بن سعود الإسلاميّة.

ابن رمضان، صالح بن الهادي، (٢٠١٥)، التفكير البيني: أسسه النظريّة وأثره في دراسة اللغة العربيّة وآدابها، الرياض، نشر جامعة الإمام محمّد بن سعود الإسلاميّة، ص ٤٥١.

ابن بنخود، نور الدين (٢٠١٥)، دليل الدراسات البينيّة العربيّة في اللغة والدب والإنسانيّات، الرياض، نشر جامعة الإمام محمّد بن سعود الإسلاميّة، ص ٣٥١.

٢٩- انظر: الأمين اسحاق ، تعليم اللغات الأجنبيّة ملامح ما بعد البنيويّة (١) النحو التحويلي و تدريس اللغة الأجنبيّة ،ص ١٢٠

30- Dulay H and Burt M goofing An Indicator of Children s Second Language Learning

٣١- الأمين اسحاق ، تعليم اللغات الأجنبيّة ملامح ما بعد البنيويّة (١) النحو التحويلي و تدريس اللغة الأجنبيّة ،ص١٢٣

٣٢- ابن خلدون المقدّمة صص ٦٤٠ - ٦٤١ - ٦٢٣ - ٦٤٢ .

33-Krashen S and Terrel D The Natural Approach in the classroom Pergamm A lemany 1983

٣٣- الأمين اسحاق ، تعليم اللغات الأجنبيّة ملامح ما بعد البنيويّة (١) النحو التحويلي و تدريس اللغة الأجنبيّة ص١٢٤.

٣٥- الكشو، رضا، الملكة الكامنة والملكة الحاصلة في مقدّمة ابن خلدون، أعمال الندوة العالميّة : راهنيّة ابن خلدون صفاقس ١٥- ١٧ نوفمبر ٢٠٠٧، بمناسبة الذكرى المئويّة السادسة لوفاة ابن خلدون نشر كلّية الآداب والعلوم الإنسانيّة بصفاقس تونس.

لغة النزاع في القضايا الدوليّة:

دراسة لسانيّة تداوليّة

رسالة دكتوراه: إنجاز عبد المجيد محمد علي الغيلي
تقديم : أ.د. حاتم عبيد

تمثّل هذه الدراسة رسالة جامعيّة أشرف عليها الدكتور محمّد لطفي الزليطني، وأنجزها ونال بها شهادة الدكتوراه في اللّغة العربيّة وآدابها الباحث عبد المجيد محمد علي الغيلي، وناقشتها لجنة علميّة تركّبت -بالإضافة إلى الأستاذ المشرف- من الدكتور سعيد حسن بحيري، والدكتور رفيق بن حمودة، والدكتورة ذكرى القبيلي، والدكتور حاتم عبيد. وجرت المناقشة بقسم اللّغة العربيّة وآدابها (كلّية الآداب، جامعة الملك سعود). وكان ذلك يوم ٢٥/ ٠٧/ ١٤٣٦.

جاءت الرسالة في اثنتين وخمسين وثلاثمائة صفحة، واحتوت- فضلا عن المقدّمة والخاتمة العامّة وقائمة المراجع والملاحق- على فصول أربعة عرض الباحث في أوّلها الموسوم بـ«الفصل التمهيدي» الإطار النظريّ العامّ لدراسته، وحلّل في الفصول الثلاثة الأخرى خطاب النزاع من منظورات ثلاثة، نعني بذلك المنظور الإدراكيّ، والمنظور التواصليّ، والمنظور الحجاجيّ.

ينطلق الباحث في هذا العمل من حقيقة مفادها حاجة الإنسان إلى اللّغة أداةً يقضي بها مآربه، وبدونها لا يتسنّى له التواصل مع غيره، ومن خلالها يمكنه أن ينخرط في الحياة الاجتماعيّة، وفي ضروب شتّى من التفاعل مع الأفراد المحيطين به. ولا يعني اقتران اللّغة بالوظيفة التواصليّة أنّ التفاهم بين مستخدمي اللّغة حاصل دائما وأبدا، وأنّ السلام سائد في كلّ وقت وحين. كلاّ، فمثلما يدلّ التواصل على علاقة تفاهم، يمكن أن يكون مؤشّرا على وجود خلاف في الرؤى وتنازع حول مسألة من المسائل. واللّغة هنا وهناك أداة حاسمة إمّا في إحلال السلام، وإمّا في إشعال فتيل الحرب. وهذا ما عبّر عنه الباحث بقوله: «لغة النزاع بوصفها تواصلا تمثل وسيلة

(قسم اللغة العربية وآدابها كلية الآداب , جامعة الملك سعود)

لنقل التهديدات وعرض المصالحة وتقديم العروض المقبولة وغير المقبولة وتأجيج الوضع المتوتر أو نزع فتيل الأزمة. التواصل هو إنشاء التفاهم بين الأطراف، بل تغيير الوضع بصورة غي مباشرة أو التأثير في نتائج النزاع الناشئ بسبب الأهداف المتناقضة. وإذا كان التواصل الجيد من شأنه تسهيل الوصول إلى الحل، فإنّ سوء التواصل يزيد من احتماليّة استمرار النزاع وتفاقمه» (ص:٢١).

أجل، للّغة دور مهمّ في تقريب وجهات النظر حين تختلف، وفي تجسير الفجوة بين مستعمليها عندما تكون هناك فجوة بينهم، وفي تحقيق قدر من الاتّفاق بدونه لا يكون سلم ولا تعايش. وإسهام اللّغة غير خاف في تعميق الخلاف حين ينشب، وفي تكريس النزاع عندما يظهر، وفي تصدّع العلاقات ساعة يخيّم عليها التوتّر، وفي الرفع من حدّة الصراع بين الخصوم والفرقاء. فمنطلق الباحث- إذن- تصوّر للّغة لا يراها مجرّد أداة يطوّعها المتكلّم لأغراضه، ويعبّر بها عن أفكاره بكلّ حياد وتجرّد. هيهات أن تكون اللّغة محايدة، وألاّ يكون لها يد في صناعة رؤانا وتشكيل تصوّراتنا وتحديد مواقفنا وتوجيه سلوكنا وردود أفعالنا. حقيقة لم يجد الباحث أحسن من النزول إلى ساحة الخطاب للتدليل عليها، لأنّ البقاء في حدود اللّغة المجرّدة والتحرّك داخل العلاقات النظاميّة بين مكوّنات الجملة، قد لا يكشف لنا مثل تلك الأبعاد الخفيّة التي تُظهر لنا اللّغة فضاءً تتشكّل فيه وبه هويّة المتكلّم، وتتراءى من خلاله صور شتّى لأطراف التفاعل، وتنعقد صلبه علاقات السلم وعلاقات الحرب.

نعم، لقد أحسن الباحث صنعا حين خرج من ضيق اللّغة إلى أوساع الخطاب، واختار أن يدرس نوعا من الخطاب يعرف بـ«خطاب النزاع الدوليّ». وهو خطاب يهيمن عليه الصراع، وتكون أطراف النزاع فيه دولاً ومؤسّسات دوليّة، ويكون التنازع بين تلك الأطراف حول قضايا وأحداث دوليّة تدور حسب الباحث في فلك التجارة والسياسة والحضارة استنادا إلى العيّنات التي اصطفاها والتي اشتملت على ٤٢٧ خطابا أُنتج معظمها بين عامي ٢٠١١-٢٠١٢م.

فمن الخطابات التي درسها الباحث، تلك التي كان مدار النزاع فيها بين الحكومتين التركيّة والمصريّة الحاليّة على شرعيّة النظام الذي أطاح بالرئيس مرسي على أثر ما حدث في مصر في ٣ يوليو ٢٠١٣. ومنها ثلاثة وعشرون خطابا جرى التنازع فيها بين حكومتي الصين وحكومة الولايات المتّحدة الأمريكيّة. وكان موضوع النزاع

ناشطا سياسيّا صينيّا يُدعى شين غوانغشينغ احتمى بالسفارة الأمريكيّة في بيكين وظلّ مختفيا فيها، تطلبه الصين من السفارة وترفض السلطات الأمريكيّة تسليمه. ومن العيّنات أيضا تسعة وستّون خطابا كان النزاع فيها بين طرفين أساسيّين هما الحكومة اليمنية والحكومة الإيرانية، فضلا عن أطراف أخرى تدخّلت وأمست هي أيضا طرفا في النزاع، شأن الطرف الخليجيّ والطرف الأمريكيّ.

وإذا كانت السياسة والاختلاف في شؤونها بين الدول والمؤسّسات سبب النزاع في هذه الأمثلة، فهناك نزاعات ذات صبغة اقتصاديّة، كالنزاع الذي تتّهم فيه الحكومة اليمنيّة شركة موانئ دبي «بالتقصير في إدارة الميناء والإخلال بالتزاماتها». وهناك أيضا نزاعات تغذّيها عوامل ثقافيّة ودينيّة، من قبيل تلك الخطابات التي كان مبعثها الفلم الذي أنتجه ونشره في اليوتيوب نكولا باسيلي، وهو مواطن أمريكي من أصل مصريّ، وكان ذلك في أوّل سبتمبر ٢٠١٢، وكان من نتائج نشر هذا الفلم اندلاع مظاهرات عنيفة في العالم المسلم أدّت إلى مقتل دبلوماسيّين أمريكيّين في ما يعرف بأحداث بنغازي.

وقد وجد الباحث نفسه أمام بحوث غربيّة غزيرة ومتنوّعة تتّجه في دراسة النزاع اتّجاهات أربعة يُعنى أوّلها بالنزاع كيف ينشأ وكيف يتطوّر. ويهتمّ ثانيها بما يعتمده أطراف النزاع أو من يضطلعون فيه بدور الوساطة من استراتيجيّات في التواصل، بقدر اهتمامه بالعوامل السياقيّة التي تؤثّر في تلك الاستراتيجيّات، كالدور الاجتماعي للمتكلّم. ويبحث ثالثها في الأساليب التي تُعتمد في التعامل مع النزاع وفي كيفيّة تسويته والتي من بينها المنافسة والتعاون والتهدئة والتجنّب والتشارك. أمّا الاتّجاه الرابع، فنظر في النزاع من جهة مضامينه الاجتماعيّة والثقافيّة وما تبطنه تلك المضامين من رؤى وتصوّرات.

وليست المناهج في دراسة النزاع على قلب واحد. «فهناك عديد النظريّات التي تعنى بتحليل النزاع، وأخرى تعنى بإدارته، كنظريّات المباريات والتصعيد والردع والاحتواء، وأخرى تعنى بحلّه، كنظريّات التفاوض والتحكيم أو نظريّة توازن القوى» (ص: ٢٢). واختلاف المناهج في دراسة النزاع يظهر أيضا في مدى تعويلها على اللّغة مدخلا إلى تحليل النزاع. فهناك مناهج غير لسانيّة بعضها يفسّر النزاع ويردّه إلى العلاقات الاجتماعيّة والصراعات الطبقيّة وإلى ما يعرف تحديدا بعلاقات

السلطة. وعدد آخر منها يرى أنّ تدافع حاجات الجماعات الاجتماعيّة والنفسيّة هي العامل الأساسيّ الذي يدفع الناس إلى النزاع. ويبقى هاجس أصحاب هذه المناهج غير اللّسانيّة «المساعدة على فهم الأسباب المختلفة للنزاع وديناميّات تطوّره وتصعيده أو انهياره، وكيف تتمّ معالجته وحلّه» (ص: ٢٢).

وظهور مصطلح «لسانيّات النزاع» في أواخر التسعينيات من القرن الماضي، مؤشّر على ظهور اتّجاه لسانيّ عامّ في دراسة النزاع. وهو اتجاه سيتفرّع بعد ذلك إلى عدد من المناهج، أو قلْ إلى منظورات يتناول اللّسانيّون من خلالها النزاع، شأن منظور اللّسانيات الاجتماعية، ومنظور اللّسانيّات التواصليّة، ومنظور اللّسانيّات الإتنوغرافيّة، ومنظور اللّسانيّات الإدراكيّة (ص ص: ٢٨-٤٣).

ولم ينته عرض الباحث هذه المناهج اللّسانية إلى تفضيل أحدها على الآخر، ومن ثمّ إلى تبنّي منهج وإقصاء المناهج الأخرى؛ بل استند الإطار التحليليّ الذي ضبطه الباحث واختار أن يتحرّك فيه على امتداد الفصول الثلاثة التي درس فيها لغة النزاع، إلى ثلاثة منظورات يكشف كلّ واحد منها بعدا مهمّا من النزاع. وهذه المنظورات هي المنظور الإدراكيّ والمنظور التواصليّ والمنظور الحجاجيّ. وراء ذلك تصوّر يتبنّاه الباحث ولا يفتأ يذكّر به، وهو التصوّر الذي يرى أن اللّغة تضطلع بوظائف ثلاث كبرى: تمثيليّة وتواصليّة وتأثيريّة.

واضح إذن أنّ اللّغة وفق المنظور الأوّل الذي خصّه الباحث بالفصل الثاني من الرسالة سبيل المتكلّم إلى تمثيل ذاته وتمثيل العالم المحيط به. ولغة النزاع إن تدبّرتها من هذا المنظور لا تشذّ عن هذه القاعدة. ففي كلّ نزاع قضيّة، أو قلْ حدثا يدركه كلّ طرف من أطراف النزاع على طريقته. وتكون اللّغة هي الأداة التي يمثّل بها المتنازعون ذلك الحدث في مختلف مكوّناته ولوازمه التي من أبرزها الفاعل القائم بالحدث، وإطاره المرجعيّ، والإطار السرديّ المتعلّق بسيرورته، والإطار الظرفيّ الذي يكتنفه. فتمثيل الأحداث التي تدور عليها النزاعات أشبه بعمليّة التأطير التي يخضع لها الحدث عندما يُقدّم لنا من زاوية نظر معيّنة لا يريد أصحابها أن ننظر في القضايا التي يبسطونها والأحداث التي يروونها إلاّ من خلالها.

والحقّ أنّ تفكيك الباحث الحدث في خطاب النزاع إلى تلك المكوّنات المذكورة مكّنه من الكشف عن ضروب من التأطير والتوجيه مختلفة بدون استحضارها لا

نستطيع أن نفهم جانبا مهمّا ولطيفا في آن معا من خطاب النزاع، يتعلّق بالأساس بتلك المعاني والقيم التي يشحن بها أطراف النزاع مكوّنات الحدث. نعم، لقد استطاع الباحث- وهو يتعقّب الطرائق التي يعتمدها منتجو خطابات النزاع في تمثيل الحدث واستحضاره- أن يكشف عن جملة من الاستراتيجيّات تبرز لنا كيف يسعى كلّ طرف إلى التقاط صورة للحدث من الزاوية التي تخدم غرضه وتظهره صاحب حقّ في القضيّة المتنازع عليها.

من هذا المنطلق، وجد الباحث «خطابات النزاع حقلا خصبا لدراسة تمثيل الذات والآخر بوصفهما فاعلين اجتماعيين» (ص: ١٤٦). وكانت النتائج التي أسلم إليها تحليله إطار الفاعلين في خطاب النزاع مجموعة من الاستراتيجيّات يستخدمها أطراف النزاع عندما يتعلّق الأمر بتمثيل الذات والآخر، وتكون الغاية منها وضع الذات في إطار جذّاب يُظهرها فاعلا يمتلك القدرة على الفعل، ويتحمّل المسؤولية عند القيام به، ويُصيب في الأفعال التي ينجزها، لأنّ له الحقّ والشرعية فيها، ولأنّ غايته من تلك الأفعال تحقيق النفع العامّ والمصلحة الجماعيّة. أمّا الآخر، فترسم له صورة سلبيّة قاتمة يتجرّد فيها من تلك القيم الإيجابيّة التي استحوذت عليها الذات، ليلقى به في دائرة الشرّ والجهل والعمى.

وللأحداث التي يدور عليها النزاع خلفيّات ومرجعيّات تتمثّل في القيم الكامنة وراء الفعل والدوافع المؤدّية إليه والأهداف المرجوّة منه والآمال المعلّقة عليه. وحسنا فعل الباحث حين انتبه إلى أنّ استحضار هذه الأبعاد المتعلّقة بالحدث مهمّ في تحليل خطاب النزاع، وأنّ دراسة تمثيل مراجع الحدث في خطاب النزاع تكمّل دراسة تمثيل الذات القائمة به، وتسهم في بيان ملامح صورة الفاعل. فتمثيل الذات يُظهر لنا من الصورة الواجهةَ الجذّابةَ. أمّا تمثيل مراجع الحدث، فيطلعنا على ما يوجد في خلفيّة الصورة وما يقبع وراءها من قيم ودوافع تترجم عنها استعارات مفهوميّة بيّن الباحث كيف أنّها أطّرت خطاب القذّافي الشهير في الساحة الخضراء بطرابلس، ووجّهت فهمه للحراك الشعبيّ، وعكست لنا الطريقة التي كان يتمثّل بها كلاًّ من ذاته (استعارة الذات: أنا ليبيا. وليبيا مجد العالم) والجزء الذي تحرّك من شعبه (استعارة الآخر: من أنتم؟) والمجتمع الدوليّ مِن حوله (استعارة الطرف الثالث: المجتمع الدوليّ شخص شرّير). وقد انتهى الباحث بعد تقليب النظر في

هذا الخطاب إلى أنّ «الأطر الاستعاريّة في خطاب القذّافي أطر حادّة، تضع حدودا واضحة بينه وبين الآخرين، فيها تعالٍ مطلق للذات، واحتقار مطلق للآخر. وهذا الخطاب لا يمكن أن يبني الثقة، أو يردم الهوّة؛ بل إنّه يوسّع الفجوة، ويباعد المسافة بين المتنازعين. ولعلّ مردّ ذلك أنّه لم يستسغ أن ينظر إلى المعارضة كطرف نزاع، وإنّما نظر لهم كمتمرّدين على شرعيّته، ومن ثمّ اعتبر أنّ اعترافه بمطالبهم يعني أنّه يعترف بتمرّدهم، وأنّه يقوّض سلطته» (ص: ٨٦).

وممّا يدخل في تمثيل الحدث، الإطار السردي الذي يوضع فيه والذي يكشف لنا عن اختلاف الرؤى وتباينها تجاه ما يحدث وحول الكيفيّة التي يُدير بها كلّ طرف النزاع والحلول التي يقترحها. وقد دلّل الباحث على هذه الحقيقة أحسن تدليل عندما تناول بالتحليل الخطابات الدائرة على مقتل الدبلوماسيّين الأمريكيّين في ما يُعرف بأحداث بنغازي، نعني بذلك الخطاب الأمريكيّ ممثّلا في خطاب وزيرة الخارجيّة الأمريكيّة وخطاب الرئيس الأمريكيّ من جهة، والخطابات الصادرة عن جهات إسلاميّة متعدّدة، شأن البيانات التي صدرت عن كلّ من الاتّحاد العالميّ لعلماء المسلمين، وهيئة كبار العلماء، ومنظّمة التعاون الإسلاميّ من جهة أخرى.

نعم، لقد استطاع الباحث- وهو يتناول هذه الخطابات بالتحليل- أن يكشف عن جانب مهمّ في خطاب النزاع يتعلّق بما يترتّب على الطريقة التي يُروى بها الحدث والسياق الذي يوضع فيه من اختلاف في المفاهيم والأولويّات والمواقف. ففرق كبير بين أن يكون الحدث الرئيسيّ الذي يدور عليه السرد هو الاعتداء على أمريكا، وأن يضع الخطاب الأمريكيّ هذا الحدث في سياق معيّن، وأن يجعله بسبب من أحداث إرهابيّة أخرى كالحادي عشر من سبتمبر ٢٠١١، فرق كبير بين أن يسير الخطّ السرديّ في هذا الاتّجاه، وأن يتّخذ البناء السرديّ للحدث شكلا آخر في البيانات الصادرة عن جهات إسلاميّة، على نحو تغدو فيه الإساءة إلى الإسلام هي المحور الذي ينتظم خيوط السرد، وهي نقطة الارتكاز في رواية ما جرى. وشتّان بين خطاب أمريكيّ يزخر بالصراع، ويفيض بالعواطف الإيجابية مثل الأمل، ويُشحن بالقيم شأن الرغبة في التغيير وتحقيق العدالة، ويستعير «سيناريو البطل الضحّية والمعتدي الشرّير الذي يقتل البطل، فيظلّ تحت المطاردة، حتّى يتمّ القبض عليه» (ص: ١٤٩)، أجل، شتّان بين هذا الخطاب الذي تقدّم فيه شخصية الدبلوماسيّ كريس ستيفنز نموذجا للبطل

الأمريكي الذي يضحّي بحياته من أجل الآخرين، وخطاب الجهات الإسلاميّة الذي خلا من «هذه الديناميّة في تصوير الشخصيّات»، وخيّمت عليه في المقابل العواطف السلبيّة وسكنه القلق والخوف.

ومن الطبيعيّ أن يُسلم هذا الاختلاف في تمثيل الأحداث وروايتها، إلى اختلاف في الإجراءات والحلول المقترحة، وأن تنتهي القصّة الأمريكيّة/ الخطاب الأمريكي هذه النهاية الواضحة المتمثّلة في «اللّجوء إلى القانون الدوليّ والوعد بملاحقة الجناة، حتّى يقبض عليهم ويسلّموا للعدالة» (ص:١٥١)، وأن تكون نهاية الخطاب الصادر عن جهات إسلاميّة عبارة عن مناشدات وتوصيات لا تسمن ولا تغني من جوع.

وقد كانت عيّنة الباحث- وهو يدرس التمثيل الإدراكيّ للمكان والزمان في خطاب النزاع- الخطابات التي صدرت عن الحكومة اليمنيّة من جهة، وعن شركة موانئ دبي من جهة أخرى، جرّاء الخلاف الذي نشأ بينهما بسبب الكيفية التي يُدار بها ميناء عدن. وكان من أهمّ النتائج التي خلص إليها التحليل ارتباط عمليّة التمثيل بجملة من القيم والمعاني شُحن بها ميناء عدن على النحو الذي يخدم دعوى كلّ طرف. نعم، لقد وجد الباحث في قرارة تلك الخطابات تمثُّلَيْن مختلفَيْن أثّرا بوضوح في الطريقة التي استحضر بها كلّ طرف ميناء عدن، إن في علاقته بالإنسان أو بالزمان، أو من جهة وظائفه وفاعليّته. فعلى قدر ما هيمن على الخطاب اليمنيّ التمثّل الرمزي والتاريخيّ للميناء، عكس خطاب شركة موانئ دبي تمثّلا خلّص المكان من ربقة التاريخ، وأفرغه من تلك القيم الثقافيّة والرمزيّة، وشدّه إلى الحاضر بحبل متين، وقدّم في الحديث عنه الجانب النفعيّ والبعد الوظيفيّ التجاريّ، وصوّره على «أنّه مكان حيويّ يقوم بوظيفته. فهو ليس مريضا يعاني، وليس مشلولا مقعدا [مثلما صوّره الخطاب اليمنيّ]؛ بل هو مكان فاعل يمثّل رافدا للاقتصاد الوطنيّ، ويلبّي حاجيات التجّار» (ص: ١٥١).

من هذا المنظور الإدراكيّ تناول الباحث خطاب النزاع في الفصل الثاني. ومن منظور ثان تواصليّ درسه في الفصل الثالث منطلقا في ذلك من أنّ المتكلم إذا تكلّم، قلّما يكتفي بإبلاغ مخاطَبه مضمونا معرفيّا، وأنّ في الكلام- أيّ كلام كان- بعدا توجيهيّا يجعل تحقيق التصديق ودفع المخاطَب إلى الفعل من أهمّ الغايات التي يجري إليها الخطاب، وأنّ من باب أولى وأحرى أن تتّجه عناية محلّل الخطاب إلى الكشف

عن هذه الوظيفة التوجيهيّة الملازمة لكلّ فعل تواصليّ، والحاضرة حضورا بارزا في خطاب النزاع الذي «تتصارع فيه قصديّات الأطراف واستجاباتهم، وتتصاعد فيه الاستراتيجيّات الخطابيّة مع تصاعد مراحل النزاع» (ص:١٥٤).

وقد رأى الباحث من المفيد أن يتناول خطاب النزاع من وجهتي نظر المتكلّم والمتلقّي، لما يُتيحه ذلك من إمكان تقليب النظر في هذا الخطاب في سكونه وفي حركته. وقد استند في ذلك إلى مفهومين أساسيّين هما: مفهوم استراتيجيّات التوجيه كيف يتمّ التعبير عنها وما أهدافها، ومفهوم الصوت كيف يتلوّن ويشهد تصعيدا. وتمثّلت عيّنة التحليل المعتمدة في دراسة استراتيجيّات التوجيه في القرار (١٩٧٣) الذي اتّخذه مجلس الأمن في (١٧/ ٣/ ٢٠١١م)، وتضمّن فرض حظر جوّيّ على ليبيا. وكانت الوظيفة التوجيهيّة على رأس الوظائف التواصليّة التي نهض بها القرار وأسفر عنها التحليل، وتجسّدت في عدد من الأفعال اللّغوية التي يفرض المجلس من خلالها سلطته وهيمنته واختياراته، شأن الأفعال الإلزاميّة وأفعال التفويض وأفعال التكليف.

وكانت عيّنة التحليل المعتمدة في دراسة مستويات تصعيد الصوت بين طرفي النزاع متنوّعة تضمّنت خطابات لكلّ من النظام اللّيبيّ والمعارضة اللّيبيّة وأطراف دوليّة متعدّدة، مثل الولايات المتّحدة الأمريكيّة والاتّحاد الأوروبيّ وروسيا وتركيا. وكان من أبرز ما لاحظه الباحث- وهو يقارن حركة صعود الصوت وانخفاضه عند أطراف النزاع-تأخّر ظهور الصوت اللّغويّ عند المعارضة التي لم تعوّل في بادئ الأمر على اللّغة والخطاب، بل اختارت الفعل والحركة. فخرجت إلى الشارع في شكل مظاهرات سلميّة، ثمّ اعتمدت المقاومة المسلّحة. وما إن شرعت في إنتاج الخطاب في مرحلة متأخّرة نسبيّا، حتّى طفق صوتها اللّغوي يتصاعد، ليصبح قويّا مجلجلا يرفض الحوار مع السلطة، وينادي بتنحّي القذّافي عن السلطة حلاّ ليس بعده حلّ. أمّا صوت النظام، «فكان على العكس من ذلك. إذ بدأ قويّا، سواء على مستوى الصوت اللّغوي أو غير اللّغوي. ثمّ مرّ براحل متذبذبة. ولم يعكس خطّا أحاديّا، سواء في التصعيد أو التهدئة» (٢٤٢).

ولم يخل صوت الطرف الثالث من تصعيد مرّ في نظر الباحث بمراحل خمس. فقد بدأ صوت هذا الطرف خافتا. وكان خطابه ساعة خروج المظاهرات الاحتجاجيّة

الأولى في بنغازي، أقرب إلى خطاب المراقب الذي يعبّر عن قلقه تجاه ما يجري، ويدين العنف من غير أن يسمّي طرفا بعينه. وكان خطاب المحاسب هو الطور الثاني من الأطوار التي عرفها صوت الطرف الثالث. وهنا بدأ الخطاب يستخدم لغة المحاسبة والمعاقبة، ويحمّل أحد الأطراف مسؤوليّة الانتهاكات. ويمثّل خطاب المعاقب مرحلة مهمّة في تصعيد الصوت. ففيه تُتّخذ العقوبات ضدّ من اعتُبر معتديا على الشرعيّة الدوليّة. ومن أبرز سماته استخدام لغة التهديد استخداما صريحا. وتلي هذه المرحلة من التصعيد مرحلة رابعة تُعرف بخطاب المحارب. وهي تبدأ بـ «دقّ الطبول»، وتنتهي بإعلان الحرب. أمّا المرحلة الخامسة والأخيرة، فيمثّلها خطاب المنتصر الذي يظهر فيه الطرف الثالث في مظهر المغرور والمنقذ والناجح.

وعلى الرغم من إشارة الباحث إلى أنّ «الحجاج في حقيقته وظيفة من وظائف التواصل، حيث يهدف المرسل إلى إقناع المخاطب برسالة ما» (ص:٢٤٦)، فقد آثر أن يفرده بفصل يتناول فيه خطاب النزاع من منظور حجاجيّ، بعد أن تناوله في الفصلين الثاني والثالث من منظور إدراكيّ وآخر تواصليّ. والحجاج- وفق التصوّر الذي عرضه الباحث- فعل لغويّ يهدف إلى إقناع المخاطب برسالة ما، وفعل سلطوي غايته التأثير في هذا المخاطب. أمّا مكوّنات الحجاج، فعناصر داخليّة تتمثّل في ما يُعرف بالحجج والنتائج والمواضع يأتي بها المحاجج في ترتيب معيّن بعد أن يجعل بعضها بسبب من بعض، وعناصر خارجية، ألا وهي القيمة الحجاجيّة التي تمثّل الإطار المرجعيّ الذي يحدّد مسارات الحجاج، والقالب الحجاجيّ الذي يُعدّ الإطار الشكليّ والتعبيريّ للحجاج، كأن يختار المحاجج قالب السرد أو قالب الحوار وأن يستعمل صيغا تعبيريّة معيّنة، والاستراتيجيات الحجاجيّة التي يستند إليها المحاجج في خطابه والتي تهدف بالأساس إلى إضفاء الشرعيّة على المواقف والآراء التي يرغب فيها المرسل من جهة، وإلى نزع الشرعيّة عن تلك التي لا يتبنّاها ولا يرغب فيها من جهة أخرى.

وقد تنوّعت خطابات النزاع التي درس الباحث فيها الحجاج في ضوء هذه المداخل النظريّة. وكان التمشّي في دراسة تلك العيّنات يقوم على الكشف عن القيم الحجاجيّة الكامنة في كلّ من خطاب طرفي النزاع وخطاب الطرف الثالث، وعن الكيفيّة التي تمّ بها الربط بين العناصر الحجاجيّة ونوع العلاقات الحجاجيّة القائمة

بينها، وعن قوالب الحجاج وصيغه وتعابيره، وعن الاستراتيجيّات الحجاجيّة التي كان من أبرزها التسويغ بالسلطان، والتسويغ المنفعيّ، والتسويغ الأخلاقيّ، والتسويغ العاطفيّ.

والحواريّة بعد مهمّ لم يشأ الباحث إلا أن يتوقّف عنده في دراسة الحجاج في خطاب النزاع الذي لا يخرج بدوره عن القاعدة التي تقول بأنّ في الخطاب- مهما كان نوعه- متكلّما وسامعا تختلف درجات حضورهما ووجوه تفاعلهما، ويكون لأحدهما في الخطاب الحجاجيّ وظيفة مَن يعرض قضيّة (المتكلّم) وللثاني دور من يعترض على تلك القضيّة (السامع). نعم، دراسة البعد الحواري في خطاب النزاع مفيدة، لأنّها تكشف لنا عن مدى نزوع هذا الخطاب إمّا إلى تعميق الخلاف بين طرفي النزاع، وإمّا إلى تجسير الفجوة بينهما والسعي إلى بناء أرضيّة مشتركة تجمعهما. فعلى قدر ما تقوى الحواريّة في خطاب النزاع، يكون ذلك مؤشّرا على الانفتاح على الآخر والاستعداد لقبوله والاعتراف به ومحاولة إيجاد حلّ يُنهي الخلاف معه.

وقد اقترح الباحث لتحليل البعد الحواريّ في خطاب النزاع سلّما يحتوي على ستّ درجات تغيب الحوارية في الثلاث الأولى منها الواقعة أسفل السلّم (الإنكار والتجاهل والمقاومة)، وتظهر في الدرجات الثلاث الأخرى الموجودة في النصف الأعلى من السلّم في نسق تصاعديّ أدناه الانفتاح ووسطه التفاعل وأقصاه التبنّي. و«تمثّل هذه المستويات إطارا تحليليّا لحضور صوت الآخر في الخطاب، كما أنّه يمكن تطبيقها أيضا على التفاعل مع أفكار الآخرين، والتدرّج في التعامل معها من إنكار لوجود فكرة ما إلى تبنّيها» (ص: ٣٠٦).

ودراسة كلّ من الاقتباسات أو التناصّ على وجه أعمّ والمسلّمات في خطاب النزاع، مؤشّر آخر اعتمده الباحث في الاستدلال على مدى ضعف البعد الحواريّ أو قوّته، وعلى نوع الحوار الذي يعقده المتكلّم مع الأصوات التي يستحضرها، أهو حوار اتّفاق أم حوار اختلاف؟ وممّا يساعد على معرفة مثل هذه الأمور الانتباه إلى الكيفيّة التي يجري بها الاقتباس، وإلى الطرق التي يتمّ بها تأطير الصوت المقتبَس في خطاب النزاع، وإلى معرفة الغايات من وراء استحضاره. وقد دلّل الباحث على أهمّية هذه المداخل والأدوات في الكشف عن البعد الحواريّ في خطاب النزاع، بدراسة عيّنة تمثّلت في النزاع الذي نشب بين الحكومتين التركيّة والمصريّة بشأن ما حدث

في الثالث من يونيو ٢٠١٣. وقد وجدنا الباحث ينتهي في آخر التحليل إلى تنزيل الخطاب التركيّ في درجة الإنكار من السلّم الحواريّ، جرّاء خفوت الحواريّة فيه، وتنزيل الخطاب المصريّ في درجة المقاومة. فالخطاب التركيّ «ينكر الوجود الشرعيّ للآخر، ولا يعترف به، ويهاجم النتائج المترتّبة على وجوده (...). [أمّا]الخطاب المصريّ، فيحاول الدفاع عن نفسه وعن وجوده الشرعيّ، ويرفض مقولات الطرف التركيّ، ويحاور ذلك الصوت بإظهار أخطائه والتحذير من عواقب تبنّيه» (ص: ٣٢٤).

هذه هي الأطر الثلاثة (الإدراكيّ والتواصليّ والحجاجيّ) التي تحرّك فيها الباحث واستند إليها، وهو يدرس لغة النزاع في القضايا الدوليّة ممثّلة في تلك العّينات التي ذكرنا. والحقّ أنّ ما شجّعني على تقديم هذه الرسالة إلى القارئ العربيّ، بعد أن شاركتُ في عضويّة اللّجنة العلميّة التي ناقشتْها، حسناتٌ غير قليلة أكون جاحدا إن لم أشر إلى عدد منها. نعم، إنّ هذه الرسالة مثال جيّد على انفتاح البحث الجامعيّ على المحيط الواسع، وعلى ما يجري في العالم الصغير والكبير من أحداث لم يعد من حقّ الباحث في أقسام اللغة العربيّة أن يغضّ الطرْف عنها، لما يترتّب عليها من تحوّلات سريعة وعميقة في آن معا، إن لم نكن في قلبها أو قريبين منها، فرياحها آتية لا محالة إلينا، وآثارها بالضرورة منعكسة علينا.

نعم، إنّ في إقبال الباحث عبد المجيد الغيلي على دراسة تلك القضايا الدوليّة من منظور تحليل الخطاب، دليلا على أنّه- ومن ورائه أستاذه المشرف الدكتور محمد لطفي الزليطني- من طينة أولئك الباحثين الذين آثروا الإنصات إلى الواقع، والتفاعل مع قضايا العصر والساعة. ولم يكونوا من المرجئة الذين يتوخّون الحذر، ويفضّلون تأجيل الخوض في مثل هذه المغامرة، عملا بمبدأ التريّث الذي ينصّ على أنّ الحدث لا يتهيّأ للنظر والدرس إلاّ بعد أن يمرّ عليه حين من الدهر يكفي لاتّخاذ مسافة الأمان منه. أجل، لم يتلكّأ عبد المجيد الغيلي في أن يكون في قلب عصره، يحاول أن يستوعب ما يدور في العالم من أحداث، ولا يجد سبيلا إلى فهمها أحسن من تلك السبيل التي تعتمد تحليل الخطابات التي تكون بسبب من تلك الأحداث، أو التي ترافقها وتمهّد لها وتبشّر بها. وما من شكّ عندي في أنّ مثل هذه البحوث تسهم في فتح أبواب الجامعة على ما يتعالى في المجتمع من خطابات، وعلى ما يقع خارج أسوار

الجامعة من وقائع، لا نريد من باحثينا أن يكونوا لا مبالين بها؛ بل نحبّ أن يكون لهم في هذا الواقع الجديد موقع ينظرون إلى ما حولهم منه، وكلمة يدلون بها، وحسّ تاريخيّ يؤهّلهم لأن يروا في خضمّ هذا الواقع ما لا يراه غيرهم.

ولا أراني مفرطا في التفاؤل، إن علّقت على هذه الرسالة وما جاء على شاكلتها بعض أمل في فتح بصائر الناس على ما في الخطابات التي يستهلكونها ويتأثّرون بها من أساليب المناورة والتضليل والتلاعب بالعقول، حتّى لا يكونوا من ضحايا تلك الخطابات، ولا يقعوا في فخاخها، ولا يؤمنوا بما جاء فيها إيمانَ العجائز. ولا ريب في أنّ نهوض الباحثين لهذه المهمّة دونه معارف لا بدّ من اكتسابها، ومناهج وأدوات في تحليل الخطاب يجب أن يتزوّد بها الباحث، حتّى لا يقرأ تلك الخطابات بعينين مغمضتين. وأستطيع أن أقول بشيء كثير من الاطمئنان إنّ عبد المجيد الغيلي قد توفّرت له عُدّة من هذه الأدوات لا بأس بها، مكّنته من أن يحلّل عيّنات كثيرة من خطابات النزاع تحليلا لم يخلُ في كثير من المواطن من الدقّة والعمق، ولم نعدم فيه قدرا لا بأس به من تطويع النظريّات التي استقدمها، على النحو الذي يجعلها في خدمة الخطابات التي قلّب النظر فيها.

وما من شكّ عندي في أنّ امتلاك الباحث مثل تلك الأدوات واستعماله إيّاها بإحسان في تحليل خطابات النزاع، ما كانا ليتوفّرا له لولا لغة ثانية، هي الإنجليزيّة. أستطيع أن أقول- وأنا أتابع الباحث في ما يعرض علينا من نظريّات- إنه عاد من أجل فهمها إلى عشرات المراجع الإنجليزيّة، وفي ما يصطفي من ترجمات لعدد كبير من المصطلحات- إنّه يُجيد القراءة بها ويستوعب، بل يهضم ما يقرأ هضما يحوّل في الغالب المعارف التي يطّلع عليها في المراجع الغربيّة إلى مادّة مستساغة، وإلى طاقة عرف كيف يستعين بها في تفجير تلك الخطابات للوصول إلى أطرها الإدراكيّة التي توجّه النزاع، ويتبيّن لنا من خلالها كيف تمّ النظر إليه والتفكير فيه والتعامل معه، وللنفاذ إلى أبرز الاستراتيجيّات التي اعتمدها المتنازعون في هذا النوع من التواصل الذي تتدافع فيه المصالح، وتتباين وجهات النظر بين أطرافه، ويبلغ فيه الصراع أحيانا أشدّه، وللكشف عن أبرز مسالك الحجاج التي توخّاها أطراف النزاع في الاحتجاج لمواقفهم والتمكين لوجهات نظرهم.

الأعداد السابقة من مجلة

اللسان العربية



العدد الأول



اللسانيات العربية
Allisaniyat Al Arabiyah
مجلة علمية محكمة تصدر عن مركز الملك
عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية
العدد -1 يناير 2015م الموافق - ربيع الأول 1436هـ
- تصور السمات الدلالية، نموذج فتجنشتاين وبعض امتداداته في النظرية اللسانية الحديثة
- أوراق لسانية نقدية : قراءة في تصورات اللسانيين العرب المعاصرين لطبيعة العلاقة بين لسانيات التراث واللسانيات الحديثة
- الأداء الحِجَاجي وبلاغتُه في كتاب الخطابة لابن سينا
- التصور الاستعاري للزمن : من إدراك اللغة إلى إدراك الذهن
- الإسناد في النحو والخطاب
- القيم الإنسانية في مقررات تعليم اللغة العربية لغةً أجنبية.
- تصور مقترح لتعلم اللغة العربية تواصلياً في ضوء معايير الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات
- المُترجِمُ منير بعلبكي ومعجمُه (المورد) دراسة في علم المعجم وصناعته

العدد الثاني



اللسانيات العربية

Allisaniyat Al Arabiyah

مجلة علمية محكمة تصدر عن مركز الملك
عبدالله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية
العدد ٢ ذو القعدة ١٤٣٦هـ سبتمبر ٢٠١٥م

اللسانيّات العربيّة

مجلة علمية محكمة تصدر عن مركز الملك
عبدالله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية
العدد ٣ جمادى الآخرة ١٤٣٧هـ مارس ٢٠١٦م

Allisaniyat Al Arabiyah